PRAKTYCZNA

METODYKA NAUKI

W KLASACH ELEMENTARNYCH

NAPISAŁ

DLA UŻYTKU NAUCZYCIELI POCZĄTKUJĄCYCH

JÓZEF CIEMBRONIEWICZ

NAKŁAD GEBETHNERA I WOLFFA
WARSZAWA — LUBLIN — ŁÓDŹ
KRAKÓW — G. GEBETHNER I SPÓŁKA

PRAKTYCZNA

METODYKA NAUKI

W KLASACH ELEMENTARNYCH

NAPISAŁ

DLA UŻYTKU NAUCZYCIELI POCZĄTKUJĄCYCH

JÓZEF CIEMBRONIEWICZ

NAKŁAD GEBETHNERA I WOLFFA
WARSZAWA — LUBLIN — ŁÓDŹ
KRAKÓW — G. GEBETHNER I SPÓŁKA

SKŁADY GŁÓWNE:
W POZNANIU — KSIĘGARNIA M. NIEMIERKIEWICZA
W NEW YORKU — THE POLISH BOOK IMP. CO, INC.

DRUK W. L. ANCZYCA I SPÓŁKI W KRAKOWIE.

CZĘŚĆ I.

METODYKA OGÓLNA.

Wstęp.

Metodą nazywamy w nauczaniu środki, sposoby i drogi, których używa i któremi dąży nauczyciel, aby osiągnąć zamierzone w nauczaniu cele. Jeżeli te środki, drogi i sposoby dobrane są w ten sposób, że przy używaniu ich, założony cel osiągnąć można szybko, pewnie i trwale, bez zbytniego znużenia dziecka i nauczyciela, powiadamy, że metoda jest dobra i o przyswojenie sobie takiej metody postępowania musi się każdy nauczyciel usilnie starać.

Naukę o metodzie dobrej nazywamy metodyką — a podręczniki traktujące o tem jak uczyć należy, podręcznikami metodycznymi. Przeważna część podręczników metodycznych podaje nam zwykle gotowe szemata lekcyi i podręczniki takie zazwyczaj najbardziej bywają poszukiwane, są bowiem najwygodniejsze i niektórzy nauczyciele używają ich tak, że w ręce trzymając owe podręczniki metodyczne, przeprowadzają lekcye ściśle według gotowego szablonu. Postępowanie takie jest właśnie wysoce niemetodyczne, wprowadza do nauczania dwie najmniej pożądane rzeczy: bezduszność i szablon i szkodę przynosi zarówno dzieciom jak i nauczycielowi.

Błędów tych pragnąłbym uniknąć. Dlatego też z góry zaznaczyć muszę, że w podręczniku niniejszym zupełnie nie dam gotowych recept na lekcye, lecz postaram się jedynie

o praktyczne zebranie tych wszystkich przepisów, rad i uwag, które nauczyciel zachować musi, jeżeli chce sobie wyrobić i przyswoić dobrą metodę nauczania.

Metodyka nie jest nauką ściśle zamkniętą. Chcę przez to powiedzieć, że nie jest nauką, którąby z siebie sama powstała i na sobie samej opierać się mogła. Przeciwnie! Metodyka musi opierać się i posługiwać wielu różnemi naukami, jak pedagogiką ogólną, psychologią, pedologią, dydaktyką i t. d. i ze wszystkich tych nauk musi czerpać i korzystać. Nauczyciel też, który pragnie sobie zdobyć i przyswoić dobrą metodę, nie może ograniczyć się jedynie do korzystania z tego lub owego podręcznika metodycznego, ale musi ustawicznie pracować i bogacić swoje ogólne i fachowe wykształcenie, a równocześnie dokładnie zastanawiać się i kontrolować swe czynności i skutki swej pracy — wyrabiać w sobie drażliwe sumienie pedagogiczne. Musi też mieć zamiłowanie zawodu nauczycielskiego, musi chcieć być dobrym nauczycielem, ukochać dzieci całem sercem i całem swem jestestwem pragnąć dobra tych dzieci. Kto tych niezbędnych warunków nie posiada, tego żadne teorye metodyki, ani wykłady dobrym nauczycielem nie zrobią, ten będzie zawsze wyrobnikiem, który w zawodzie nauczycielskim będzie dopatrywał jedynie stron ujemnych, który będzie siebie uważał za ofiarę, a w rzeczywistości ofiarami jego będą te wszystkie nieszczęśliwe dzieci, które w ręce takiego nauczyciela bez powołania miłości i zapału się dostaną.

1. Przygotowanie do lekcyi.

Nauczanie nie jest rzeczą łatwą i powszechnie to przecież znana rzecz, że nierzadko ktoś sam posiada bardzo wysoką naukę i wiedzę, a wiedzy tej i nauki drugim udzielić nie może, nie potrafi, jak się to popularnie mówi, sprzedać tego co sam umie. Nie tego też nauczyciela nazwiemy dobrym, który sam dużo umie, ale tego, który drugich nauczać potrafi.

O ile każde nauczanie drugich jest rzeczą trudną, umiejętnością, a nawet sztuką, o tyle nauczanie elementarne, nauczanie dzieci jest jeszcze trudniejsze i wymaga bardzo umiejętnego postępowania. Trudność ta spoczywa na tem, że nauczyciel musi dostosować się do pojęć dziecka z jednej strony,

a z drugiej musi się ustawicznie starać o rozszerzenie tego zakresu pojęć i wyobrażeń — z jednej więc strony musi zniżać się do dziecięcia, a z drugiej musi dziecię to do swoich wyżyn podnosić.

Jednemu nauczycielowi przychodzi to bardzo łatwo; talentem jakimś dydaktycznym, intuicyą wrodzoną odgaduje i wyczuwa sposoby, które mogą naukę jego uczynić łatwą, przystępną i zrozumiałą, inny znów nauczyciel musi z trudem i mozołem obmyślać drogi, któreby go do upragnionego celu doprowadzić mogły. I najzdolniejszy jednak nauczyciel, jeżeli chce sumiennie obowiązki swoje spełniać, nie może się przy nauczaniu elementarnem spuszczać na swoją intuicyą, liczyć na traf i przypadek, lecz obowiązkiem jego jest należycie przygotować się do lekcyi.

Każda lekcya w nauczaniu elementarnem stanowić powinna z jednej strony sama dla siebie skończoną doskonałą całość, z drugiej jako taka całość powinna stać się jednostką ściśle złączoną z jednostkami innemi, ogniwami wielkiego łańcucha, jaki tworzy całe nauczanie elementarne.

Lekcya jako całość musi się składać *a)* ze wstępu, *b)* z właściwej lekcyi, *c)* z zakończenia.

Chcąc dzieci nauczyć czegoś nowego, musimy dla tej nowej nauki wynaleźć jakiś punkt zaczepienia, musimy tę nową treść złączyć z tem, co już w duszy istnieje, odświeżyć to, co w duszy się już znajduje, gdyż tylko przez takie zczepienie rzeczy nowych z dawnemi uzyskać możemy naturalne zrozumienie rzeczy nowych i równocześnie te rzeczy nowe będziemy mogli duszy dziecka przyswoić na trwałe. To nawiązanie nazywamy wstępem.

Wstęp taki może być bardzo rozmaity. U starszych dzieci, jeżeli lekcya nie jest lekcyą pierwszą z danego przedmiotu, wystarczy rzucić kilka pytań, aby się przekonać, czy dziecko, tę część lekcyi poprzedniej, która stanowi nawiązanie do lekcyi nowej, pamięta. Odpowiedzi na nasze pytania odświeżą równocześnie w duszach tę część materyału, na którym nam zależy, przygotują niejako duszę do tego co ma przyjąć.

Nawiązanie takie stanowić będzie niejednokrotnie proste odpytanie lekcyi poprzedniej — niejednokrotnie trzeba jednak głębiej w duszę dziecka sięgnąć i wywołać tam odpowiedni nastrój na przyjęcie tego, czego nauczyć chcemy.

Celem nauczania w klasach elementarnych nie może być i nie jest przyswojenie dzieciom jedynie samej gołej wiedzy, napełnienie głowy dziecka nowemi wiadomościami. Nauczanie w klasach elementarnych nie może spuszczać z oka i celu wychowawczego, musi oddziaływać nie tylko na rozum, ale i na uczucia i na wolę i o tem nie wolno nauczycielowi szkół elementarnych nigdy zapominać.

Bardzo też często we wstępie, o ile właściwa lekcya mieć będzie za zadanie silniejsze oddziałanie na uczucia lub w ogóle jakiś cel więcej wychowawczy, będzie się rozchodziło tylko o to, aby uczucia te nastroić na nutę sympatyczną do tego, co przyjąć mają.

Im dziecię jest młodsze, tem obmyślanie wstępu, nawiązanie jest trudniejsze, wymaga bowiem tem większej znajomości duszy dziecięcia i dokładnego zdawania sobie sprawy z tego, co się w tej duszy znajduje.

Po nawiązaniu następuje przeprowadzenie lekcyi nowej, przyswojenie i nauczenie dziecka tego, czego ma się ono na danej lekcyi nauczyć. Dokładne obmyślenie i ułożenie sobie planu postępowania pozwoli nauczycielowi uniknąć niepotrzebnego marnowania czasu, pozwoli mu na przyswojenie dziecku tego tylko, co istotnie i koniecznie potrzebne.

Zakończenie lekcyi z jednej strony ma na celu utrwalenie tego co się dziecko nauczyło, z drugiej musi posłużyć nauczycielowi do przekonania się czy dzieci należycie skorzystały z przeprowadzonej lekcyi.

Tak mniej więcej przedstawia się nam lekcya — ale rozróżnić tu musimy lekcyę od godziny nauki. Na godzinie ma nauczyciel przeprowadzić nie tylko samą lekcyę! Czeka go tu wiele zajęć, z których jasno i dokładnie musi sobie sprawę zdawać, zajęć, które muszą być ściśle oznaczone i wyliczone, aby, na nie czasu nie brakło, aby na jedne rzeczy czasu tego za wiele się nie marnowało ze szkodą lub kosztem innych również potrzebnych i koniecznych zatrudnień.

Nieobliczenie się z czasem, nierozłożenie sobie całego szeregu zatrudnień jak najdokładniej i najściślej, wprowadza w nauczaniu bezład i nieporządek, nuży i męczy samego nauczyciela, a w rezultacie taki nie obliczający się dokładnie biedak, chociaż się będzie ustawicznie spieszył jak ten goniony przez ogary zając i na nic nie będzie miał czasu, zawsze

czegoś zapomni, zawsze na coś czasu mu zabraknie i skutki jego pracy będą znacznie mniejsze, niż nauczyciela systematycznie rozkładającego swe zajęcia.

Jakież więc obowiązki czekają nauczyciela w czasie takiej godziny szkolnej?

Przedewszystkiem z góry zaznaczyć tu muszę, że obowiązki nauczyciela nie zaczynają się dopiero z chwilą uderzenia dzwonka szkolnego oznaczającego rozpoczęcie się godzin szkolnych.

Dobry nauczyciel powinien w budynku znajdować się przynajmniej kwadrans przed rozpoczęciem nauki i czas ten zużyć:

a) na przygotowanie sobie materyału potrzebnego do uzmysławiania nauki,

b) na przekonanie się czy w sali szkolnej jest należycie czysto, czy temperatura właściwa, czy dzieci mają pomyte rączki i buzie i połatane i wyczyszczone ubrania i buty.

Im dzieci młodsze, tem przegląd taki więcej czasu mu zajmie i tem skrupulatniej przeprowadzać go potrzeba.

Przychodzenie nauczyciela do szkoły w porę, nie spóźnianie się na lekcye, ma i swoje pedagogiczne dobre strony, wtedy bowiem i dzieci mniej się spaźniają.

Po modlitwie nauczyciel musi przejrzeć wypracowania domowe, przekonać się, czy dzieci poprzednią lekcyę pamiętają, przeprowadzić lekcyę nową, zadać wypracowanie domowe na dzień następny.

Oprócz tych stałych zajęć pewną część czasu zabrać mu mogą zajęcia niespodziewane, a więc załagodzenie jakiegoś sporu, załatwienie jakiejś skargi, skarcenie jakiegoś ucznia za niewłaściwe zachowanie się poza szkołą i t. p.

Nic z tych wszystkich zajęć nie wolno mu pominąć, niczego nie wolno mu zlekceważyć, bo w szkole wszystko jest ważne, wszystko w rękach nauczyciela-wychowawcy stać się może potężnym środkiem wychowawczym.

Nauczyciel więc nie tylko musi się przygotować do lekcyi, ale musi też umieć sobie rozłożyć czas, obmyślić i ułożyć te wszystkie zajęcia, o których mówiłem wyżej.

Zastanowimy się teraz, na czem powinno polegać to przygotowanie się do właściwej lekcyi.

Przystępując do takiego przygotowania musi sobie nau-

czyciel przedewszystkiem jasno zdawać sprawę z celu, jaki zamierza osiągnąć, a następnie obmyślić i ułożyć najkrótszą drogę, która do osiągnięcia tego celu doprowadzić może. Zastanowić się przytem trzeba dokładnie, czem możnaby dzieciom pojęcie ułatwić, w jaki sposób naukę najlepiej uzmysłowić, jakiej formy nauczania użyć.

Nauczyciele początkujący przeprowadzać powinni przygotowania takie do lekcyi pisemnie. To znaczy powinni napisać sobie całkiem dokładnie, co będą robić, wyszczególnić pytania i przypuszczalne odpowiedzi uczniów. Jeżeli na dane pytanie uczeń może dać inną odpowiedź, aniżeli ta, którą pragnęlibyśmy otrzymać, należy zastanowić się, jakiemi dodatkowemi pytaniami moglibyśmy od dziecka pożądaną odpowiedź wydobyć.

Pisemne takie przedstawienie sobie całego toku lekcyi pozwala nauczycielowi na przeprowadzanie dokładnej kontroli lekcyi i z pewnością czytając taki plan lekcyi sam nauczyciel po głębszem zastanowieniu się znajdzie w niem niejedno do poprawienia.

Przeprowadzając następnie lekcyę według przygotowanego wzoru, nauczyciel bacznie winien śledzić tok lekcyi, a po lekcyi zastanowić się gruntownie raz jeszcze nad przebiegiem lekcyi i otrzymanymi rezultatami, a o ile rezultaty te nie odpowiadają założeniu, poszukać przyczyny, dla której się to stało, skontrolować, czy właśnie wadliwe postępowanie nauczyciela nie uniemożliwiło otrzymania dobrych rezultatów. Takie dokładne obmyślenie szczegółów przed lekcyą, a następnie skontrolowanie swego postępowania po lekcyi przyczyni się u nauczyciela do wyrobienia tego, co nazywamy sumieniem pedagogicznem.

Przygotowując się do lekcyi, nauczyciel musi sobie jasno zdawać sprawę z tego, że ma uczyć w szkole, a więc, że na lekcyi będzie miał do czynienia nie z jednem, lecz z kilkudziesięciu dziećmi o różnej indywidualności i poziom jego postępowania w czasie lekcyi musi być dostosowany do przeciętnego poziomu uczniów.

Musi też dokładnie zdawać sobie sprawę i z tego, jakie momenta pedagogiczne zawiera dana lekcya i obmyślić w jaki sposób te pedagogiczne momenta najlepiej wyzyskać w lekcyi, podkreślić i uwydatnić.

2. Dziecko.

Pierwszą i najważniejszą osobą w szkole jest bez zaprzeczenia dziecko. Dla niego urządzoną jest cała szkoła, około niego obracać się muszą wszelkie starania nauczyciela, ono też i jego dobro, ale dobro należycie rozumiane, stanowi o wszelkich postępach i metodach działania wychowawczej nauki w szkole elementarnej.

Aby to dziecko mogło się czuć w szkole dobrze, musi nauczyciel starać się przedewszystkiem o gruntowne poznanie tego dziecka i to raz poznanie fizycznego i duchowego ustroju dziecka w ogóle jako takiego, drugi raz o poznanie dziecka jako indywidualnej jednostki.

Znajomość psychologii ogólnej i psychologii dziecka (pedologii) jest tak konieczną nauczycielowi, że udowadnianie potrzeby gruntownego zapoznania się z temi naukami byłoby wprost śmieszne. Bez znajomości tych przedmiotów nauczyciel byłby podobny do owego wieśniaka, który nie umiejąc czytać kupił sobie okulary, aby czytać. Nauki te stanowią zasadniczą podstawę fachowego wykształcenia nauczyciela i dopiero gdy z tych nauk nauczyciel będzie sobie dokładnie zdawał sprawę, rozjaśni mu się i uzyska uzasadnienie i na prawdziwą drogę wkroczy całe jego działanie dydaktyczne i wychowawcze.

Mniej doświadczonemu nauczycielowi zdawać się może, że jeżeli mowa o nauczaniu zbiorowem, to indywidualne poznanie poszczególnych dzieci nie ma wielkiego celu, przy nauczaniu bowiem zbiorowem uwzględnianie indywidualności nie może mieć wielkiego zastosowania. Tak nie jest! Wprawdzie przy nauczaniu zbiorowem indywidualność dziecka nie może być w tym stopniu uwzględnioną jakbyśmy tego ze względu na dziecko pragnąć mogli, w każdym jednak razie o jak najszersze uwzględnienie tej indywidualności starać się trzeba.

Bez zaprzeczenia i dla dzieci i dla samej nauki największą korzyśćby przyniosło, gdybyśmy nauczanie zbiorowe tak mogli urządzić, aby w klasach dobrane były dzieci mniej więcej o jednakowych zdolnościach. W większych miastach dąży się do tego przez tworzenie klas dla dzieci mniej zdolnych, niedorozwiniętych, a gdzieniegdzie i przez stwarzanie klas dla dzieci wybitnie zdolnych, na ogół jednak przy wprowadzeniu

nauczania powszechnego i przymusu szkolnego trzeba się zgodzić z tem, że do szkoły do jednej klasy, będą jeszcze przez długi czas uczęszczały dzieci o różnych zdolnościach, ale trzeba równocześnie uczynić, co leży w naszej mocy, aby z nauki korzystały i dzieci mniej zdolne, a za łatwą metodą nie zniechęcały się do pracy dzieci o wybitniejszych zdolnościach. Starając się o takie uwzględnienie różnego poziomu zdolności dzieci, w zasadzie jednak postępowanie nasze musimy stosować do miary tych dzieci, których w klasie znajduje się najwięcej, przy nauczaniu zbiorowem musi nam bowiem zależeć na tem, aby z nauczania korzystała cała klasa. Postawiwszy sobie jednak i taką zasadę możemy przecież uwzględniać indywidualność dzieci, wywołując do odpowiedzi trudniejszych dzieci zdolniejsze, zajmując się przy powtarzaniu dziećmi mniej zdolnemi.

Rozpatrzywszy się po klasie swej, tworzącej małe społeczeństwo, zauważy nauczyciel rychło, że w klasie tej, jak w każdem społeczeństwie, znajdować się będą dzieci nie tylko o różnych zdolnościach, ale i z różnym temperamentem, z różnemi usposobieniami. Jedne z tych dzieci będą nam rzucać szybko odpowiedzi na nasze pytania, inne potrzebować będą pewnego czasu do namysłu, jedne zbyt zarozumiałe w swe siły i zdolności trzeba będzie trochę przekonać, że nie wszystko potrafią, podczas gdy u innych właśnie trzeba będzie obudzić zaufanie i wiarę. Dla jednych dzieci ambitnych wystarczy w razie niewłaściwego ich zachowania się, niezadowolone spojrzenie nauczyciela, wobec innych trzeba będzie użyć środków surowszych.

Różny, nie tylko umysłowy, ale i fizyczny rozwój dzieci, różnego domaga się postępowania nauczyciela, domaga się i spowodować musi indywidualne traktowanie dzieci przy nauczaniu zbiorowem.

Dążąc do uwzględnienia indywidualności dzieci, pamiętać jednak musi nauczyciel równocześnie o tem, że w klasie wszystkie dzieci są równe i syn najbiedniejszego wyrobnika ma w szkole te same prawa co syn najbogatszego.

Dzieci mają ogromnie rozwinięte poczucie sprawiedliwości i odczują bardzo szybko nierównomierne traktowanie ze strony nauczyciela — forytowanie, protegowanie bogatszych, a odczuwszy nie tylko stracą zaufanie do samego nauczyciela,

ale też i do jego pieszczochów i ulubieńców odnosić się będą mniej przychylnie.

Całą pracę w szkole ogromnie ułatwia nauczycielowi pozyskanie sobie serc dzieci. Jest to łatwa i trudna rzecz. Łatwa, bo dzieci pełne są wiary i ufności i skłonne do darzenia tą ufnością i wiarą tych, którzy się do nich zbliżają — trudna, bo żadnemi sztukami miłości dzieci się nie zdobędzie, a chociażby nawet komuś miłość udało się nawet w ten sposób i zdobyć, to tylko na pewien czas, dzieci bowiem bardzo szybko na sztukach i udawaniu się poznają. Sprawiedliwość bezwzględna, wyrozumiałość, prawdziwa miłość ku dzieciom i zamiłowanie swego zawodu to klucze, które napewno posłużą nauczycielowi do otwarcia serduszek dzieci.

Dziecko każde posiada swój własny przebogaty świat, posiada własne radości i umartwienia, przeżywa tragedye, które nam starszym zdają się drobnostką, ale które dla dziecka są bardzo ważne. Ten bogaty świat dziecka musi nauczyciel starać się poznać, musi interesować się przeżyciami dziecka żywo i na wiele kwestyi dotyczących dziecka patrzeć oczami dziecka, a uniknie wielu błędów w swem postępowaniu.

3. Nauczyciel.

Drugą osobą po dziecku w szkole jest nauczyciel. Jego każdy krok, jego ubranie, jego zachowanie się, wywierają wpływ na nauczanie, a zarazem podlegają ustawicznej krytyce i kontroli ze strony dzieci — krytyce też takiej i kontroli powinien nauczyciel poddawać sam siebie i troskliwie starać się o pozbywanie się wad, które zauważy. Kontrola ta konieczną jest nie tylko ze względu na tak pożądany pod każdym względem przykład nauczyciela, nie tylko ze względów na jego wychowawcze oddziaływanie na dzieci, ale też i ze względu na metodę nauczania i kontrola taka wiele może nauczycielowi w pracy nauczania ułatwić.

Przedewszystkiem zewnętrzny wygląd nauczyciela powinien być poważny, naturalny, w niczem nie rażący. Unikać tu trzeba wszystkiego, co mogłoby być pozą, co byłoby niezwykłem, co mogłoby stworzyć z nauczyciela oryginała. A oryginałem bardzo łatwo się stać! Jeden ze znakomitych estetów po-

wiada, omawiając jak zawody wpływają na ludzi, że najszlachetniejsze postacie spotkać można pomiędzy nauczycielami i księżmi, ale pomiędzy nimi najwięcej też można spotkać oryginałów.

Ubranie nauczyciela wchodzącego do klasy musi być proste, skromne, czyste, nie rzucające się w oczy i poważne. Szczególniej o tem pamiętać powinny nauczycielki. Nawieszanie na sobie świecideł, poprzyczepianie do każdego paska breloczków, wybudowanie na głowie piętrowej figury, z pewnością nie przyczyni się i nie ułatwi dzieciom należytego pojmowania nauki, a dzieci skłonne do naśladowania, zamiast myśleć o tem co nauczyciel mówi, będą przemyśliwać w jaki sposób by się im udało dostać od rodziców jakiś datek, za który możnaby było nabyć stroik podobny do tego, jaki ma »ich pani«. Jak jednak w ogóle w szkole przy nauczaniu i wychowaniu unikać trzeba przesady, tak samo i pod tym względem. Zrobienie ze siebie jakiejś przesadnie skromnej i nienaturalnie niepokaźnej istoty również jest niepożądane, jak niewłaściwe strojenie się, a rozmyślne pozbawianie się pewnej pretensyonalności bardzo łatwo doprowadzić może do zaniedbania się zupełnego.

Nauczyciel musi w zupełności panować nad swymi ruchami. Musi więc unikać niepotrzebnej gestykulacyi, zupełnie bezcelowego walenia co pewien czas linią lub trzciną w stół, wymachiwania przy siedzeniu nogą i t. p. Unikać też musi niepotrzebnego miotania się po klasie, bezcelowego przechadzania się między lub przed ławkami. Najlepiej, jeżeli w czasie nauczania zajmie miejsce, skąd swobodnie mogą go widzieć wszyscy uczniowie i bez potrzeby miejsca tego nie będzie zmieniał.

Podobnie jak nad swymi ruchami musi też nauczyciel w zupełności panować nad swoim głosem. Rozsądne i właściwe używanie głosu nie tylko ułatwi nauczycielowi pracę nauczania, ale zarazem koniecznie jest potrzebne ze względu na samo zdrowie nauczyciela.

W klasie nie należy nigdy mówić, ani za głośno, ani za cicho, ale unikać też trzeba przemawiania zawsze jednostajnym głosem. Odpowiednia modulacya głosu przemawia żywiej do wyobraźni dzieci i znakomicie przyczynia się do obudzenia i podtrzymywania uwagi. Nauczyciel nigdy prawie nie powinien mówić podniesionym głosem. Takie nadmierne wytężanie głosu sprawia, że dzieci licząc na donośny głos nauczyciela,

przestają należycie słuchać jego słów, a ustawiczne bezpotrzebne wytężanie się, musi też odbić się szkodliwie na zdrowiu nauczyciela.

Ton głosu nauczyciela powinien być szczery. Unikać należy stanowczo nieszczerych deklamatorskich przemówień, udanych zachwytów i rozczuleń.

Zasadą nauczyciela powinno być, aby jak najmniej mówił, aby mówił tylko to, co jest koniecznie potrzebne. W szkole niech dzieci mówią dużo, a nauczyciel mało, a mądrze. Pamiętać o tem trzeba ustawicznie i ustawicznie panować nad sobą, brak bowiem pod tym względem należytej kontroli bardzo łatwo sprawi, że nauczyciel stanie się bezmyślnym gadułą i doprowadzi do tego, że będzie ustawicznie mówił za siebie i za dzieci, a jeżeli już nie będzie miał tak dalece co powiedzieć, to przynajmniej powtórzy ostatnie słowo odpowiedzi dziecka i doda: »tak, tak, dobrze«.

Postępowanie całe nauczyciela w klasie cechować powinna pewność siebie i stanowczość. Niezdecydowanie, wahanie i odwoływanie rozkazów, nie przestrzeganie ich, przeskakiwanie bezcelowe od jednej rzeczy do drugiej, muszą niekorzystnie odbijać się na całem nauczaniu i będą zawsze dowodem nienależytego przygotowania się do lekcyi, świadczyć muszą o braku odpowiedniego fachowego i ogólnego wykształcenia.

Nauczyciel w szkole musi być poważny, ale nie sztywny. Do dzieci powinien się odnosić z powagą, ale serdecznie i powaga jego zupełnie nic na tem nie ucierpi, jeżeli od czasu do czasu sam się rozśmieje i zażartuje i dzieciom rozśmiać się pozwoli. Pamiętać też trzeba, że powaga nic nie ma wspólnego ze sztuczną nadętością.

Dla nauczania elementarnego bardzo ważną rzeczą jest wymowa nauczyciela. Nauczyciel każdy musi starać się o to, aby wszystkie głosy wymawiał dobitnie i poprawnie, aby mówił zawsze nie za prędko i nie za powoli, należycie akcentował słowa i pod każdym względem wyrażał się czysto i poprawnie.

Prócz tego powinien on także przestudyować praktycznie ze zwierciadłem w ręce, jak używać się powinno narzędzi mowy, aby głosy wychodziły czysto i poprawnie. Będzie mu to potrzebne, w nauczaniu nieraz bowiem uczniowi wymawiającemu niewyraźnie pewne głosy trzeba będzie pokazać, jak na-

leży używać narzędzi mownych, pouczyć jak ma ułożyć wargi, co zrobić z językiem i t. p.

Nauczyciel musi pod każdym względem umieć nad sobą panować. Niecierpliwienie się, łatwe unoszenie się gniewem, zamiast ułatwić, utrudni mu pracę, a w dodatku bardzo łatwo narazić go może na śmieszność. Z częstymi wybuchami gniewu popędliwego nauczyciela oswajają się też dzieci bardzo szybko i po pewnym czasie z popędliwości jego nic sobie nie robią, a intermezza takie niepotrzebnie zużywają czas i przeszkadzają prawidłowemu odbywaniu się nauki.

Nauczyciel, który chce czegoś nauczyć, musi mieć anielską cierpliwość, chytrość węża, ogromną wiedzę i ogromne umiłowanie i przedmiotu i dzieci.

W szkole też nie powinno nauczyciela nic takiego zajmować, co ze szkołą nie ma nic wspólnego. Wszelkie troski, zmartwienia i kłopoty i przygnębienie powinien nauczyciel wraz z kaloszami pozostawiać w sieni szkolnej, a do klasy wchodzić spokojny, zrównoważony i jedynie i wyłącznie dzieciom oddany.

Nie łatwo doprowadzić do tego, ale też i nie łatwo być nauczycielem i chcąc być nauczycielem dobrym, całe życie nad sobą pracować potrzeba.

4. Sala szkolna.

Jak dla każdej pracy, tak samo i dla pracy nauczania nie obojętną jest rzeczą urządzenie warsztatu pracy — sali szkolnej.

Naturalnie przy takiem urządzeniu trzeba mieć przedewszystkiem wzgląd na zdrowie dziecka, trzeba zachować wszystkie przepisy hygieniczne, i nie zapominać też i o tych wychowawczych, które mają na uwadze wyłącznie duszę.

Ponieważ o tych sprawach mówić będziemy przy innej sposobności, pomijam je tutaj zupełnie — nie podobna mi jednak i tutaj powstrzymać się od zaznaczenia, że sala szkolna, bez względu na to, czy pomieszczona jest w budynku specyalnie na cele szkolne przeznaczonym, czy też w wynajętej wiejskiej chałupie musi być najzupełniej czysto utrzymana.

Niektórzy pedagogowie i nauczyciele domagają się, aby

w sali szkolnej znajdowały się tylko i wyłącznie te przedmioty, które bezpośrednio potrzebne są do użytku szkolnego i aby zapobiedz rozpraszaniu się uwagi dzieci, radzą nie wieszać na ścianie żadnych obrazów, nie zdobić niczem sali szkolnej. Z zapatrywaniem tem, chociaż pod pewnym względem nie można mu zupełnie odmówić racyi, można się nie godzić i zdaniem mem nic to nie przeszkodzi nauce, jeżeli izba pięknie przyozdobiona zostanie, a na oknach znajdą się doniczki z kwiatami lub innemi roślinami, które przygotowane zostaną specyalnie do pewnych celów naukowych i które pielęgnować powinny dzieci same pod dozorem nauczycieli.

Bardzo być może, że przyozdobiona sala szkolna chwilowo może rozpraszać uwagę ucznia, szkodę tę jednak łatwo może wynagrodzić nauczyciel i z pewnością, jeżeli naukę prowadzić będzie z zajęciem, potrafi obudzić zainteresowanie dzieci i przywiązać uwagę do przedmiotu, a w każdym razie przyozdabianie sali pożytecznie wpływać będzie na rozbudzenie zamiłowania piękna i przyjemniej i dzieciom i nauczycielowi w sali takiej przebywać.

Jeżeli mówimy o sali szkolnej jako o warsztacie pracy nauczania, nie możemy jedynie i wyłącznie za warsztat ten uważać przestrzeni ograniczonej czterema ścianami. Takie pojmowanie i ograniczenie nauki do udzielania jej jedynie i wyłącznie wśród czterech ścian, to może jedna z najważniejszych wad, jakie popełnia się w dzisiejszem zbiorowem nauczaniu. Za salę szkolną jako nasz warsztat pracy, uważać musimy położony przy budynku ogród szkolny, najbliższy lasek, wieś całą i okolicę.

Ci sami pedagogowie, którzy obawiają się zdobienia ścian, odradzają też z tych samych powodów przeprowadzania lekcyi w ogrodzie i nie wielką wartość przywiązują do tego, czego można nauczyć w polu i ogrodzie. Zapewne, że w razie nieudolności nauczyciela i jego zbyt małego ogólnego i fachowego wykształcenia, lepiej, że nauka odbywać się będzie jedynie i wyłącznie w izbie szkolnej, bo wtedy nauczyciel mniej jest narażony na zejście na manowce, ale w zasadzie rozszerzenie sali szkolnej do tego zakresu, o którym mówiłem, w rękach zręcznego nauczyciela przynieść może nieocenione korzyści.

Pamiętać jednakowoż trzeba o tem, że bezcelowe włóczenie dzieci po ogrodach lub polach nie może być równoznaczne

i nie ma nic wspólnego z nauczaniem i najzupełniej do niczego doprowadzić nie może.

Aby ogród szkolny mógł stać się przedłużeniem sali szkolnej, trzeba go odpowiednio urządzić, a przedewszystkiem postarać się o to, aby w ogrodzie tym znalazło się wszystko, co nam do celów nauczania może być potrzebne, wszystko, co uzmysławianiu nauki należycie dopomódz może.

Do dalszego przedłużenia sali szkolnej poza ogród koniecznem jest, aby nauczyciel jak najdokładniej poznał wioskę czy miasteczko, w którem ma pracować, oraz najbliższą okolicę, a zarazem starał się równocześnie dokładnie zapoznać z przeszłością dziejową i geograficznemi właściwościami tej okolicy. Bez takiej znajomości nie może być absolutnie mowy o tem, aby mógł należycie do celów szkolnych wyzyskiwać ten cały materyał, który poprostu sam mu się narzuca i o zużytkowanie prosi, trzeba tylko cokolwiek dobrych chęci i pracy poświęcić, aby materyał ten podjąć i należycie do swych celów wykorzystać.

Z rozszerzeniem zakresu sali szkolnej łączy się ściśle uzmysławianie nauki.

5. Uzmysławianie nauki.

W ostatnich czasach świat pedagogiczny i dydaktyczny niezmiernie wiele zajmował się problemem tak zwanej szkoły pracy. Wiele na ten temat zapisało się i zadrukowało papieru, powstały osobne czasopisma, ostatecznie jednak nowy ten kierunek nie jest niczem innem, jak pogłębieniem dawno znanej potrzeby uzmysławiania nauki, potrzeby, która wprawdzie oddawna była przeczuwaną, na którą godzono się, ale którą dopiero bliższa znajomość duszy dziecięcia uzasadniła i na właściwe drogi skierowała.

Zdając sobie jasno sprawę z tego, że zmysły są temi furtkami, przez które wprowadzać możemy do duszy materyał potrzebny do rozwoju, jesteśmy bardzo niedbali, jeżeli nie korzystamy z każdej sposobności, aby przy nauczaniu stosować ten jeden z najnaturalniejszych sposobów nauczania, który i dziecku i nam może pracę ułatwić.

Niektórzy dydaktycy uzmysławianie nauki uważają za

osobną formę nauczania, tak zwaną formę deiktyczną, nazwaną tak od greckiego wyrazu deiknymi pokazuję; a inni przywiązują do niej taką wartość, że nawet wprowadzają ją do szkoły jako osobny przedmiot, tak zwaną naukę z poglądu lub naukę poglądu, niemieckie Anschauungsunterricht.

Takie postawienie kwestyi może jednak bardzo łatwo wprowadzić w błąd i mniej doświadczonemu nauczycielowi gotowo się zdawać, że wtedy uzmysławianie nauki powinno być uwzględniane tylko przy pewnych przedmiotach lub na pewnych godzinach, a tymczasem wszelka nauka w szkole elementarnej uzmysławianą być powinna i być musi, jeżeli ma jakąkolwiek trwałą korzyść przynieść.

Z pomiędzy wszystkich zmysłów najwięcej w szkole przyzwyczailiśmy się zwracać uwagi na wzrok i zazwyczaj też uzmysławianie nauki ograniczaliśmy do pokazywania, a tymczasem w rzeczywistości uzmysławianie nauki nie może polegać na samem tylko pokazywaniu, lecz do pomocy zmysłowi wzroku przy poznawaniu powoływać trzeba w miarę możności i inne zmysły i dopiero wtedy uzmysławianie stanie się rzeczywistem uzmysławianiem, mogącem przynieść w nauczaniu prawdziwe korzyści.

Uzmysławianie nauki w całem tego słowa znaczeniu polega też na tem, że uczniowie dla poznania pewnego przedmiotu, wykonują sami szereg pewnych doświadczeń. N. p. Uczy nauczyciel o miarach długości i ma wreszcie dzieciom dać pojęcie kilometra. Naturalnie dzieci znają już metr. Nauczyciel powiada, że kilometr jest to tysiąc metrów i odwołuje się do wyobraźni dzieci. Dzieci bez zaprzeczenia posiadają nadzwyczaj bujną wyobraźnię i niezmiernie wiele potrafią sobie uzmysłowić, ale w podobnych wypadkach wyobraźnia nie wytworzy im jasnego, matematycznie ścisłego pojęcia i takie niedobre, niedokładne wyrobienie pewnych pojęć spotkać możemy nie tylko u dzieci, ale także i u ludzi dorosłych na ogół wykształconych i inteligentnych.

Inaczej całkiem wyrobi się to pojęcie, jeżeli nauczyciel klasę podzieli przypuśćmy na trzy grupy i jednej każe sznurem, na którym odmierzono dziesięć metrów, przemierzyć cały kilometr, drugim policzyć kroki, trzecim przejść kilometr z zegarkiem w ręku, a następnie grupy zmieni tak, że ostatecznie każdy z uczniów przemierzy kilometr metrem,

przejdzie licząc kroki i zobaczy, jak długo kilometr iść trzeba, czyli wykona cały szereg doświadczeń. Wtedy sprawa całkiem inaczej przedstawiać się będzie i uczący nabierze jasnego i dokładnego pojęcia, co to jest kilometr.

Każdy, kto obserwował małe dzieci, wie dobrze o tem, że dziecko nie poprzestaje nigdy na samem przypatrywaniu się przedmiotowi. Zazwyczaj ono wyciąga do przedmiotu rączki, aby go dotknąć, wkłada do buzi, aby posmakować, upuszcza na ziemię, aby dźwięk usłyszeć, jednem słowem całym szeregiem doświadczeń dąży do poznania i wytworzenia sobie wyobrażenia przedmiotu.

Naturalnie, że nie wszystko, z czem nauczanie ma do czynienia da się przeprowadzić w jeden i ten sam sposób, według jednego i tego samego szablonu i rzeczą nauczyciela jest przy przygotowaniu się do lekcyi obmyślić odpowiednie sposoby uzmysławiania nauki i z pośród obmyślanych obrać te, które w danym wypadku najlepiej mogą do celu doprowadzić, a zarazem takie, których wykonanie ze względów technicznych okaże się możliwe.

Uznając potrzebę jak najszerszego uzmysławiania nauki, nowsza dydaktyka domaga się wprowadzenia do nauczania całego szeregu prac i poleca dzieciom rysować, modelować, wycinać z papieru, wyrzynać z drzewa, kolekcyonować, preparować i chować pewne okazy i t. d. Naturalne te sposoby zastosowane przy nauczaniu wnoszą do nauki szkolnej nadzwyczaj pożądane ożywienie, wywołują zainteresowanie i zaciekawienie i niejednokrotnie dziecko nie zdając sobie nawet sprawy z tego, w jakiem celu daną pracę wykonuje, dochodzi do przyswojenia sobie tego, co mu nauczaniem przyswoić pragnęliśmy.

Jeżeli rozchodzi się o pokazanie dziecku tego, o czem mówimy, pokazanie w naturze ma największą racyę i odpowiada najbardziej celowi. Nie zawsze jednak pokazanie takie nastąpić może i wtedy rzecz naturalna pierwszeństwo oddać się powinno temu, co najbardziej zbliżone jest do natury, a więc dobremu modelowi, następnie obrazowi, a niejednokrotnie pokaz będzie musiał nauczyciel ograniczyć do tego, że sam dany przedmiot narysuje, podkreślając umiejętnie w rysunku to, co dla danego przedmiotu jest najbardziej charakterystyczne.

Wezwanie tutaj do współudziału uczniów, polecenie im, aby narysowali sobie to samo, co rysował nauczyciel, urozmaici naukę i przyniesie korzyści.

W niektórych wypadkach można też uzmysławianie nauki i w ten n. p. sposób przeprowadzić. Rozmawiamy o jakimś przedmiocie, który właściwie jest już niby dzieciom znany i rozchodzi się nam tylko o podkreślenie i uwypuklenie pewnych momentów.

Po krótkiej rozmówce powiada nauczyciel:

— »A no widzę, że wy to już znacie! Narysujcie-no ten przedmiot!«

Przegląda rysunki — rysuje sam na tablicy, podkreślając te momenta, na które pragnie zwrócić uwagę, które dzieci w swych rysunkach pominęły.

Porównują braki i poprawiają rysunek odpowiednio.

Nie jest to w takim wypadku lekcya rysunków, lecz uzmysławianie nauki.

Takie przedstawianie rysunkiem może mieć zastosowanie nie tylko przy nauczaniu o przedmiotach, zwierzętach i t. d., ale śmiało też możemy powołać dziecię do ilustrowania przeczytanej powiastki i możemy być pewni, że takie dorobienie ilustracyi do powiastki lepiej się czasem przyczyni do spamiętania treści, aniżeli całe mozolne przeprowadzanie z wypytywaniem głównych myśli i t. p.

W takich jednak wypadkach nie trzeba dziecka nigdy zniechęcać domaganiem się od niego poprawności formy, wyśmiewaniem jego nieudolnego sposobu przedstawienia. Forma po pewnym czasie udoskonali się z pewnością.

Przyzwyczaiwszy się do takiego dopomagania sobie rysunkiem, dziecko potem samorzutnie nieraz używać będzie rysunku, gdy będzie nam chciało coś wytłumaczyć, a nie będzie się mogło, że tak powiem wyjęzyczyć.

Nauczyciele szkół elementarnych godzą się zazwyczaj w zasadzie wszyscy na to, że uzmysławianie nauki jest koniecznie potrzebne, w praktyce jednak uzmysławiania tego nie przeprowadzają, usprawiedliwiając zasadniczy ten błąd swego nauczania brakiem odpowiednich gabinetów, okazów i t. p.

Usprawiedliwienie takie wyjątkowo tylko w niektórych wypadkach może być brane w rachubę i uwzględnione.

Bezwątpienia pożądaną byłoby rzeczą, aby każda szkoła

jak najbogaciej zaopatrzoną była we wszystko, co do uzmysławiania nauki posłużyć może, bez wątpienia wygodniej byłoby mieć pod ręką systematycznie poukładane w pudełeczkach zbiory, po które należałoby jedynie ręką sięgnąć i kazać tercyanowi przenieść do uczelni, ale... nie racya, jeżeli tego nie ma, by zrzucić z siebie całkiem obowiązek i partaczyć naukę, składając winę przed własnem zaniepokojonem sumieniem na czynniki utrzymujące szkołę.

Nauczyciel przedewszystkiem pamiętać musi, że przy nauczaniu elementarnem nie rozchodzi się tyle o to, aby głowę dziecka napchać formalnemi wiadomościami, aby przeczytać tyle i tyle ustępów, kazać mu się stąd dotąd tego lub owego nauczyć, lecz raczej rozchodzi się i głównie nacisk na to kłaść trzeba, aby duszę dziecka rozwinąć i ta cała nauka nic innego nie ma na celu, tylko właśnie wszechstronny rozwój duszy i takie przystosowanie tej duszy, aby później sama umiała i mogła nad dalszem swem udoskonaleniem pracować.

Jeżeli o tem nauczyciel będzie pamiętał, i będzie chciał rzeczywiście coś z dziecka zrobić, a będzie miał zamiłowanie do swego zawodu i chęć do pracy, potrafi stworzyć sobie i zebrać to, co mu do uzmysławiania nauki będzie potrzebne bez znacznych ze swej strony kosztów.

Wiele z tych przedmiotów znajdzie w tej rozszerzonej sali szkolnej, o której mówiłem poprzednio, wiele w swym domu i podręcznej bibiotece, wiele u sąsiadów.

Naturalnie za dalekoby nas to cokolwiek zaprowadziło, gdybym chciał tutaj rozwodzić się szeroko nad wszystkimi sposobami, przy pomocy których nauczyciel urządzić sobie może zbiorek do uzmysławiania nauki — poprzestanę też tylko na zwróceniu uwagi na kilka takich środków.

Przedewszystkiem zebranie różnych płodów ziemi naszej, minerałów i t. p., że tak powiem właściwości danej okolicy znakomicie odbywać się może drogą wzajemnej wymiany. Nikomu nie może być łatwiej, jak nauczycielowi, przebywającemu w tej okolicy, wystarać się o takie okazy i przesłać je do szkół dalej położonych z prośbą o zrewanżowanie się zebranymi znowu w tamtej okolicy okazami.

Do zbierania materyałów potrzebnych do uzmysławiania nauki wiele też przyczynić się mogą i same dzieci. Są one kollekcyonistami już od urodzenia, zbierają i gromadzą wszyst-

ko, co się tylko da zebrać i zgromadzić, a więc oderwane guziki, stare pióra, pudełka ze zapałek, marki, drobinki ołówków, pestki i t. d. i kieszenie ich pełne są zazwyczaj tych najrozmaitszych skarbów, które pracowite i dbałe o porządek i całość kieszeni matki, co wieczór wyrzucają, a które na następny wieczór znowu są pełne, o ile sobie taki mały kollekcyonista nie wyszukał jakiejś tajnej kryjówki w sienniku lub innem jak najmniej dla obcych dostępnem archiwum. Dlaczego z żyłki tej nie skorzystać, dlaczego nią należycie nie pokierować? Pamiętać jednak trzeba, że nie można polecać i domagać się, aby dzieci przynosiły do szkoły przedmioty wartościowe, które rodzice zmuszeniby byli kupować. Nie trzeba tak postępować, jak owi historyczni nauczyciele, którzy pod pozorem uzmysławiania nauki kazywali sobie do szkoły przynosić jaja i zabierali je następnie na swój domowy użytek.

Niezmiernie pożądaną jest rzeczą dla uzmysławiania nauki, aby nauczyciel nauczył się wypychać zwierzęta i preparować okazy. Nie jest to znowu taka nadzwyczajna sztuka. I w Galicyi urządzało się w ostatnich czasach cały szereg kursów takich i podobny kurs przechodzili też i w lwowskiem seminaryum kandydaci. Rezultaty wprowadzenia tej nowości były bardzo pomyślne.

W ostatnich czasach ogromnie rozwinął się przemysł kartek z widoczkami. Niema dzisiaj prawie jednej najbiedniejszej mieściny, któraby nie posiadała swego »widoczka« — pełno tam znajdziemy »typów«, pełno reprodukcyi arcydzieł mistrzów i rozpatrzywszy się w bogatym tym materyale, wiele znajdziemy rzeczy, które do naszych celów uzmysławiania nauki wykorzystać będziemy mogli.

Naturalnie nie będą to »pokazy« idealne, w każdym jednak razie będzie to lepsze, aniżeli zupełne zaniedbanie uzmysławiania nauki i ograniczenie jej wyłącznie do samych gołych słów.

Przy uzmysławianiu nauki poza tem, że mamy za cel pokazać rzecz jakąś niewidzianą, objaśnić doświadczeniem i utrwalić w duszy to, co dziecku na własność przyswoić pragniemy, to co uczymy, musimy też starać się, aby dziecię nauczyło się patrzeć, obserwować i z obserwowanego zdawać sobie sprawę.

Przypowiastka o tych, którzy oczy mają, a nie widzą, nie jest bajeczką, i może nie przesadzę, jeżeli powiem, że my tu wszyscy także do ludzi takich należymy. Bardzo łatwo przekonać się o tem. Postarajmy się tylko opisać dokładnie przedmiot, około którego przechodzimy i który jak się to powiada znamy na wylot. Po skończonym opisie idźmy jeszcze raz i przypatrzmy się przedmiotowi temu dokładnie, porównywując to, cośmy opisywali, z tem na co patrzymy a zobaczymy, ile szczegółów pominęliśmy takich, których pominąćbyśmy byli nie powinni, gdybyśmy byli się przedmiotowi temu tak przypatrywali, jak czynimy to specyalnie, na ten przedmiot zwracając uwagę.

Nie wystarczy też przy nauczaniu pokazać jakiś przedmiot czy obraz dzieciom, lecz trzeba uwagę ich na to, co pokazujemy zwrócić, trzeba odpowiedniemi pytaniami z jednej strony dowiedzieć się, na co dzieci zwróciły uwagę, a z drugiej naprowadzić je na to, co pominęły.

Uzmysławiania nauki nie należy pomijać na żadnym stopniu nauki. Pamiętać tu jednak trzeba, że całe nauczanie musi być prowadzone z planem dostosowanym ściśle do rozwoju duszy dziecka i łączące się z tem, co dziecko już w duszy swej, jako niezaprzeczoną, należycie przetrawioną własność posiada. Zupełnie naturalne, że z początku, kiedy dziecko wstąpiło dopiero do szkoły potrzeba uzmysławiania będzie silniejszą:

a) ze względu na rozwój umysłowy dziecka,

b) ze względu na nauczenie go obserwowania.

Obserwowanie to wtedy musi się odbywać jak najczęściej pod kontrolą nauczyciela.

W tych początkach też nie tylko nie zaszkodzi, ale nawet i koniecznem jest pokazywanie dzieciom rzeczy niby już przez nie znanych — koniecznem dla wytworzenia dokładnego wyobrażenia.

Gdy dziecko starsze — wystarczy, jeżeli dziecko znaną rzecz opisze, jeżeli kilku stosownemi pytaniami przypomnimy mu to, co mu już w innej klasie pokazywaliśmy. Gdybyśmy na każdym roku nauki uzmysławiali wszystko i pokazywali po kolei to, co już dziecko widziało byłaby to robota bezcelowa, która zamiast naukę i rozwój duszy ułatwiać, zabierałaby nauczycielowi niepotrzebnie czas i nużyła i nudziła dzieci.

6. Karność.

W wieku wybujałej nad miarę indywidualności może się zdawać anachronizmem mówienie o karności i rzeczywiście spotkać można pedagogów, którzy rzekomo dla dobra dziecka, rzekomo dla zapewnienia temu dziecku dalszego rozwoju jego indywidualności, występują gwałtownie przeciw wszelkiej karności i pragną dziecku zapewnić zupełną swobodę. Bez względu jednak na tego rodzaju mniej lub więcej śmiałe poglądy — każdy praktyk wie dobrze o tem, że bez zaprowadzenia należytej karności w szkole ludowej nie może być mowy o nauczaniu zbiorowem.

Nie wyobrażajmy sobie jednakowoż, że jeżeli mówimy karność, mamy zaraz na myśli cały szereg kar! Nie! Karność to ład i porządek, to uregulowanie zewnętrznego zachowania się uczniów, to zaprawienie dzieci do punktualności i porządku, to zachowywanie ciszy na lekcyach, uwagi, pilności, posłuszeństwa i zgody.

Do szkoły wstąpić mogą dzieci wszystkie, które pewnym oznaczonym warunkom przyjęcia zadość uczynią. Schodzą się też w szkole dzieci najrozmaitszych rodziców, przynoszą ze sobą najrozmaitsze przekonania i przyzwyczajenia nabyte w domu i gdybyśmy między te wszystkie dzieci nie wprowadzili jakiegoś ładu i porządku, nie przyzwyczaili tych dzieci do przestrzegania pewnych reguł i prawideł i to do przestrzegania opartego na wewnętrznych pobudkach i przeświadczeniu, nie mogłoby istnieć ani skuteczne nauczanie, ani współżycie uczniów.

Zadaniem karności szkolnej jest:

1) przyzwyczajenie do zachowywania się prawidłowego, a mianowicie do porządku i akuratności umożliwiającej współżycie szkolne i do obyczajności towarzyskiej.

2) przyzwyczajenie do chcenia i postępowania etycznego.

Na innem miejscu mówić będziemy jeszcze o znaczeniu karności dla celów wychowawczych, tu pragnę tylko zastanowić się nad karnością z punktu widzenia metodyki — nad karnością, jako środkiem pomagającym i ułatwiającym prawidłowe działanie nauki zbiorowej.

Młodzi nauczyciele początkujący zazwyczaj nie mogą sobie z tą sprawą dać rady i próbują po kolei najrozmaitszych

środków, które zazwyczaj do niczego nie prowadzą i prócz tego, że męczą niedoświadczonego nauczyciela, innych rezultatów nie wydają.

W praktyce mej widywałem panienki, które starały się mówić jak najgrubszym głosem, aby sobie dodać powagi wobec rozbrykanych malców, inne, które cukierkami lub prezencikami starały się zaskarbić sobie łaskę klasy — inne, które spotrzebowywały na tydzień po kilka trzcinek, nie na dzieci, broń Boże, tylko na uderzanie o katedrę, bo głosu im już brakowało ze zmęczenia na ustawiczne nawoływanie o spokój i porządek. Wszystko to do niczego doprowadzić nie mogło.

Niezbędnym warunkiem prawidłowego biegu lekcyi jest cisza. Aby nauczyciel mógł tę upragnioną ciszę zdobyć, tak radzi jeden z pedagogów: »Zachowaj ty sam spokój, kochany nauczycielu, zewnętrznie i wewnętrznie, to i w klasie zapanuje cisza. Niektórzy nauczyciele tak przywykli do głośnego mówienia, do wykrzykiwania i strofowania w uniesieniu, że nie spostrzegają wcale, jak bardzo naśladują ich uczniowie w tym względzie. Dzieci krzyczą, nauczyciel chce je przekrzyczeć i sprawę tylko pogarsza. Skoro więc w klasie zaczyna być niespokojnie, to niech nauczyciel przestanie mówić, a uczniowie prędko umilkną!«

Nauczyciel, który chce karność utrzymać musi pamiętać, że karność ta bardzo wiele zależy od jego przygotowania się do lekcyi i zazwyczaj, jeżeli dzieci są na godzinie niespokojne, nie słuchają z uwagą tego, czego nauczyciel uczy, to najczęściej wina to nie dzieci, tylko nauczyciela, który dzieci nie potrafi należycie zainteresować wykładanym przedmiotem.

Nauczyciel, który chce utrzymać w klasie należytą karność, musi zajmować się i zajmować całą klasę, a nie poszczególnych uczniów.

Do utrzymania karności pomaga też, jeżeli nauczyciel przyzwyczai się pytania swoje kierować do całej klasy, a więc najpierw wypowie pytanie, a dopiero następnie wywoła ucznia do odpowiedzi. Przy takiem postępowaniu ożywia się zainteresowanie uczniów, każdy spodziewa się, że każdej chwili może być wywołany do odpowiedzi i odpowiedź tę przygotowuje — podczas gdy przeciwnie, jeżeli pierwej wywołamy ucznia, reszta spoczywa już na laurach i nie wiele interesuje się tem, o czem nauczyciel z tym jednym uczniem rozmawiać będzie.

Każdy uczeń w szkole w każdej chwili przygotowanym być musi na to, że lada chwila może zostać wezwany do odpowiadania. Pozwalanie uczniom na to, aby zgłaszali się do odpowiedzi sami, aby podnosili ręce czyli jak się to technicznie mówi »wyrywali« się, ma tylko pozory ożywiania lekcyi i wywoływane w ten sposób współzawodnictwo szybko ustaje i część tylko dzieci bierze udział w nauce, a często też zdarza się, że dzieci tylko dla zwyczaju podnoszą ręce, a nauką nie zajmują się.

Do zgłaszania się do odpowiedzi można powoływać jedynie od czasu do czasu, wtedy, gdy rozchodzi się rzeczywiście o rozwiązywanie kwestyi na ochotnika, nie wszyscy bowiem uczniowie powinni sobie z kwestyą tą dać rady.

Podobnie, jak ton głosu nauczyciela i ton odpowiedzi uczniów wpływa na wytworzenie w szkole należytej karności.

Jeżeli dopuścimy do tego, że uczniowie lekcye wydawać będą wrzaskliwie, monotonnie recytować, z pewnością odpowiedziami swemi kolegów nie zajmą.

Aby utrzymać w klasie należyty ład i porządek, musi też nauczyciel posługiwać się pewnymi, że tak powiem technicznymi środkami. Do takich n. p. należy odpowiednie usadowienie uczniów, mniejsi naprzód, więksi w tył (nota bene z uwzględnieniem dzieci ze słabym wzrokiem lub słuchem, które muszą znajdować się w pobliżu nauczyciela), przyzwyczajenie do zajmowania miejsca szeregami, jedno dziecko za drugiem, do przyjmowania przyzwoitej postawy i właściwego miejsca na wypowiedziane przez nauczyciela słowo »baczność«, do wyjmowania na komendę w takcie zeszytów, książek i t. p. Pewien rygor wojskowy, wdrożenie i przyzwyczajenie od początku do wykonywania poleceń, uznawanie autorytetu nauczyciela potrzebne jest szczególnie nam Polakom, ze względu na wykorzenianie naszych wad narodowych, o czem jednak obszerniej będziemy mówić przy pedagogice *).

Jeżeli pragniemy utrzymać karność i należyty spokój w czasie nauki, musimy pozwolić dzieciom, że przymus ten nagrodzą sobie w czasie pauz i na pauzach też dzieci powinny się po podworcu wybiegać swobodnie i wykrzyczeć. U młodszych dzieci często też i w czasie godziny trzeba przerwać

*) »Zarys pedagogiki szkolnej«.

naukę na kilka minut i przeprowadzić w tym czasie kilka ćwiczeń ze szwedzkiej gimnastyki lub zaśpiewać piosenkę. Pozorna ta strata czasu wynagrodzi się stokrotnie.

Jedno pamiętać trzeba stanowczo! Karami nigdy karności szkolnej nie utrzymamy, nigdy porządku i ładu w szkole nie zaprowadzimy. Słusznie też jeden z pedagogów twierdzi, że na cztery kary wymierzone trzy należą się nauczycielowi, jeżeli bowiem dziecko nawet i na karę zasłużyło, rozpatrzywszy sprawę dokładnie, zawsze prawie wtedy znajdziemy jakieś zaniedbanie ze strony nauczyciela, jakąś niewłaściwość w postępowaniu, która pośrednio była powodem przekroczenia popełnionego przez dziecię.

7. Podtrzymywanie uwagi.

Nierozdzielnie prawie z karnością, ustawiczną troskę nauczyciela stanowi podtrzymawanie uwagi uczniów, bardzo też często z ust mniej doświadczonego nauczyciela słyszeć można skargi na brak uwagi i często w czasie lekcyi powtarzający się wykrzyknik: »uważajcie dzieci«. Wykrzyknik ten rzadko, a na pierwszym i drugim roku nauki prawie nigdy nie odnosi skutku, ponieważ w tym wieku u dzieci mamy najczęściej do czynienia z uwagą mimowolną i na obudzenie jej, skierowanie i utrzymanie przez dłuższy czas na pewnym przedmiocie dziecko jeszcze zdobyć się nie może.

Wiedząc o tem nauczyciel, przy pierwszem elementarnem nauczaniu musi starać się o wywołanie uwagi, bez współudziału woli dziecka, o pociągnięcie jej siłą swej woli własnej, skierowanie i uwięzienie na tym przedmiocie, na który ją do celów nauki skierować pragniemy. Aby to nastąpić mogło, nie pomoże samo utrzymanie karności, prawidłowy układ ciała w ławce, zalepienie okien frontowych kolorowymi transparentami. Nauczyciel musi chcieć i umieć wywołać u dzieci zainteresowanie. Musi uczyć tak, aby w uczniu obudziło się pragnienie zajmowania się danym przedmiotem dlatego, że sprawia mu to zadowolenie i przyjemność.

Obudziwszy zainteresowanie ucznia lekcya utrzymuje także i uwagę.

Utrzymywanie zatem uwagi w klasach, w których ma się

do czynienia z dziećmi, przeważnie prawie zawsze zależy od nauczyciela, od sposobu, w jaki prowadzi naukę, a więc pośrednio od jego mniej lub więcej starannego przygotowania się do lekcyi.

Pamiętać też trzeba o tem, że wywołanie uwagi zależy:

a) od siły podniety działającej na nasze zmysły. Krasa kwiatów na łące, blask gwiazd na niebie, przenikliwy zapach budzą naszą uwagę. Ruch zwraca uwagę szelestem, szczególniej zaś przez zmianę pola widzenia, przez co powiększa się podnieta. Praktyczne zastosowanie: *uzmysławianie nauki,*

b) uwaga zależy od braku lub istnienia wyobrażeń pokrewnych. Gdy nam brak wyobrażeń umożliwiających zajęcie się przedmiotem, uwaga zatraca się. Praktyczne zastosowanie: *nawiązywanie nauki do tego, co już zdawna istnieje,*

c) od zabarwienia uczuciowego wrażeń. Wszystko co pobudza nasze uczucia, zwraca na siebie uwagę, a więc wszystko co stanowi niespodziankę, co niezwykłe, wszystko co sprawia nam radość lub ból, wszystko czego gorąco oczekujemy. Praktyczne zastosowanie: *oddziaływanie i pobudzanie uczuć,*

d) od istniejącego w danej chwili biegu myśli lub nastroju. Nie zwracając uwagi mijamy przyjaciela, jeżeli myśli nasze są silnie zajęte. Najpiękniejsza mowa nas nie interesuje, gdy uczucia w inny sposób są poruszone,

e) wreszcie uwaga zależy od jakości narządów cielesnych, od sprawności umysłu, od wzroku, słuchu i t. d., od odżywiania, zdrowia i niezdrowia. Z chwilą znużenia ustaje wszelka uwaga.

Nauczyciel, który sam nie zainteresuje się nauką należycie, nie potrafi nigdy zainteresowania u dzieci obudzić. Jeżeli w tonie jego mowy, w jego ruchach, w miłości i żywości z jaką traktuje swój przedmiot widać, jak bardzo jest nią przejęty, to uczucia te przelewają się z jego serca do serc uczniów i porywa je ze sobą. Gdy zaś on sam się nie rozgrzewa, gdy go rzecz nie interesuje, gdy udaje, odgrywa żywość zewnętrznie, to nie rozgrzewają się serca uczniów.

Chociażbyśmy jednakowoż jak najusilniej starali się obudzić zainteresowanie dzieci do pewnego przedmiotu i chociażby nam się to zresztą udało, jeżeli na długo zajmować będziemy dziecko jednym przedmiotem uwaga zniknąć musi. Dlatego w szkołach zmieniają się przedmioty co godzinę,

w klasie pierwszej co pół godziny, a rozsądny nauczyciel stara się jeszcze naukę i na jednej godzinie ożywić, urozmaicić i zmiany przeprowadzić.

Jeżeli nauczyciel nie uważa na to, aby nauczanie zawsze kojarzyć z tem co już znane jest dziecięciu, może być pewien, że nigdy nie uda mu się obudzić zainteresowania dziecka i zbudzić jego uwagi.

Do należytego utrzymania uwagi przyczynia się także należyte uzmysławianie nauki. Im nauka ta bogaciej ilustrowana, im dzieci przy nauce tej mają większą sposobność do wykonywania całego szeregu doświadczeń, tem więcej zainteresowanie wzrasta.

Na utrzymanie uwagi wpływa także ogromnie i forma nauczania i odpowiedni dobór tej formy posiada w nauczaniu elementarnem pierwszorzędne znaczenie.

Przy nauczaniu nie wolno nauczycielowi tak długo przystępować do przerabiania materyału nowego, jak długo materyał dawny nie został należycie przerobiony. Bezcelowem jednak będzie zatrzymywanie się nad każdą drobnostką, rozkawałkowywanie i przerabianie dobrze znanych rzeczy. Takie młócenie słomy na nic się nikomu nie przyda, znuży i zniechęci dzieci.

Nauczyciele starsi bardzo często nabierają pewności siebie i przekonania, że kilkunasto- czy kilkudziesięcioletnia praktyka pozwoli im w zupełności zastąpić nudne przygotowywanie się do lekcyi, poznawanie klasy i dostosowywanie owego metodycznego postępowania do wyników tego poznania. Nauczyciele tacy nabierają wprawdzie rutyny i bezwątpienia rutyna i praktyka są dobre, a nawet konieczne — o ile nauczyciel nie stanie się rutynistą w ujemnem znaczeniu, to jest o ile nie przyswoi sobie pewnego gotowego szablonu i szablonem tym nie posługuje się stale.

Pomijam już to, że nauczyciel taki staje się zwykle zacofańcem, że nieodświeżane i niebogacone niczem jego wiadomości pedagogiczne i metodyczne zużywają się i wietrzeją nadzwyczaj szybko, ale i dzieci nieszczęśliwe są, dostawszy się w ręce takiego zabijaki duchowego. Ustawiczna jednostajność postępowania musi zabić i najżywsze i najbardziej do nauki sposobne dziecko i niema chyba wrogów, którzyby tak straszne w nauczaniu sprawiali spustoszenia, jak nuda i szablon,

o których Dygasiński powiada, że są to dwaj bracia bliźniaczy, którzy bardzo szybko w szkole umieją berło panowania dostać w swe ręce i których niezmiernie trudno berła tego pozbawić.

Nietylko dzieci, ale i my starsi interesujemy się więcej taką pracą, w której sami bierzemy udział, w której powołani jesteśmy do współdziałania, a natomiast długo z uwagą nie potrafimy przypatrywać się pracy drugich i wcześniej czy później przypatrywanie się takie musi nas znużyć. Podobnie ma się rzecz i z dziećmi. Jeżeli nie wciągniemy ich do współudziału w nauce, jeżeli szeregiem pytań czy poleceń nie sprawimy, że dziecko wciągnięte zostanie w wir nauczania — możemy być pewni, że dziecko to zawsze pozostanie na boku i uwagi swej nie potrafi zatrzymać na naszem postępowaniu.

Budząc zainteresowanie ucznia w kierunku pożądanym przez siebie może jednakowoż nauczyciel czasem bez szkody dla nauki od tego usiłowania odstąpić, zrobić ustępstwo na rzecz dzieci i pozwolić poprowadzić się tam, gdzie nagle skierowało się samorzutnie zainteresowanie dzieci. Odstąpienie takie może przynieść nieraz pożytek, byle się tylko za często nie powtarzało i byle dzieci nie poznały się, że nauczyciel daje się łatwo powodować, bo wtedy mali spryciarze zaczną nauczyciela rozmyślnie naciągać i sprowadzać na manowce, aby go tylko od mniej zajmującego przedmiotu oderwać.

Wyobrażamy sobie jednakowoż taką sytuacyę. Godzina rachunków. Nauczyciel wysila się, niczem sztukmistrz na scenie, aby tylko do swej osoby i do tego co mówi przykuć uwagę dzieci. Wtem, kiedy czuje, że dzieci zajął, że zaczynają one forsownie brać udział w pracy, że uważają w całej pełni, wpada jaskółka do klasy. Naturalnie nastrój pierzcha. Dzieci rozbawionemi oczyma gonią jaskółkę, śledzą z zajęciem jej ruchy, a myśl ich szybko pracuje nad rozwiązaniem zagadki, co się stanie, czy jaskółka sama trafi do okna, czy pan ją każe komuś złapać, czy jak?

W takim wypadku niedoświadczony nauczyciel przedewszystkiem śmiertelnie się obrazi na nieproszonego gościa i dołoży wszelkich starań, aby nieznośne ptaszysko, które mu zepsuło tak dobrze zapowiadającą się lekcyę, wypędzić. Naturalnie uganianie za ptakiem rozproszy do reszty uwagę dzieci i chociaż wreszcie tryumf zupełny i jaskółka poszła za okno,

daremnie nauczyciel nawołuje do uwagi, myśl dzieci szybuje gdzieś daleko z jaskółką i lekcya stracona zupełnie.

Rozumny nauczyciel wiedząc o tem, odrazu da za wygraną. Ale natomiast skorzysta z zainteresowania i nawiąże rozmówkę o jaskółce. Trzeba wtedy widzieć z jakiem ożywieniem malcy będą mu odpowiadać, trzeba widzieć, jak wspaniale lekcya pójdzie i wprawdzie godzina dla nauki rachunków będzie również straconą, ale nie będzie straconą w ogóle dla rozwoju duszy, jak w pierwszym wypadku i na następnej godzinie strata rachunków może być nagrodzoną, rachunki bowiem mogą być swobodnie i z korzyścią podjęte i teraz już jaskółka, którą się nacieszyli, nie będzie im przeszkadzała.

8. Nauczanie.

Wspomniałem wyżej, że tak utrzymanie karności jak i utrzymanie uwagi w znacznej mierze zależy od formy nauczania, którą nauczyciel wybierze.

Forma nauczania musi być zastosowana ściśle do wieku uczących, jak więc w tym wypadku musi być oparta na dokładnej znajomości duszy dziecięcia.

Z pomiędzy wszystkich form, jedną z mających najmniej pola do zastosowania w szkole elementarnej jest *forma wykładająca*. Na podstawie tego, cośmy już w poprzednich rozdziałach słyszeli bardzo łatwo powiedzieć dlaczego.

Im dzieci młodsze, tem używanie tej formy bardziej niedoprowadziłoby do rezultatu. Nie znaczy to jednak, że w szkole elementarnej żadna odmiana tej formy nie może mieć zastosowania. Przeciwnie, pewne odmiany tej formy, a więc opowiadanie, opis, z korzyścią mogą być i są stosowane już na pierwszym roku nauki, pamiętać jednak nauczyciel musi, że opisy jego i opowiadania muszą być także krótkie, barwne i zajmujące, wolne zupełnie od wszelkiego moralizowania i kazań.

Opowiedzieć coś dobrze nie jest łatwo i w opowiadaniu takiem trzeba się ćwiczyć, w każdym jednak razie praca ta przeprowadzona nad sobą, opłaci się nam stokrotnie, nic bowiem tak bardzo nie zjednywa nam serca dzieci, jak umiejętność dobrego opowiadania.

Dobre opowiadanie nie ma nic wspólnego z gadulstwem. Musi ono pobudzać wyobraźnię, chwytać za serce słuchaczy, działać na uczucia, wywoływać w duszach to wesołość to smutek lub strach.

W jakiż jednak sposób może się nauczyciel uczyć dobrze opowiadać?

Przedewszystkiem, kto chce dobrze opowiadać, musi czytać bardzo wiele i to nie śmieci, tylko rzeczy dobrych, których na szczęście literaturze naszej nie brakuje. Opowiadając, niech bacznie i bezstronnie śledzi, jakie opowiadanie jego sprawia wrażenie na słuchaczach, niech wczuwa się w sytuacyę, ale niech nigdy nie udaje, tylko rzeczywiście stara się przejąć tem, co mówi.

Pamiętać też musi nauczyciel o tem, że między opisem ustnym, a pisemnym zachodzą różnice, że inaczej mówić, a inaczej pisać się powinno. Podczas, gdy pisząc możemy być zawsze jak najściślejsi w wyrażaniu naszych myśli, przy opowiadaniu ustnem musimy użyć więcej słów — w pierwszym bowiem wypadku, czytelnik mając pismo przed sobą ma możność przeczytania jednej i tej samej rzeczy kilka razy, w drugim, gdy słowa szybko ulatują, rzecz powinna być przedstawiona tak, aby słuchający nie miał żadnej wątpliwości.

I tutaj, szczególniej, gdy mówimy do dzieci nie trzeba zużywać za dużo niepotrzebnych słów, ani też posługiwać się bombastycznymi, napuszonymi zwrotami.

Nauczyciel, chcący nauczyć się dobrze opowiadać powinien też przysłuchiwać się opowiadaniom dzieci, czytać dobre opowiadania przeznaczone dla dzieci, a przedewszystkiem znać i rozumieć duszę dziecka.

Najwięcej zastosowania przy nauczaniu elementarnem posiada forma pytająca.

Forma ta polega na wciągnięciu ucznia w swobodną rozmowę i na doprowadzeniu go przy pomocy szeregu pytań do pewnego celu, który sobie przy rozpoczęciu nauki założyliśmy. Przy pomocy tej formy wciągamy niejako ucznia do wspólnej pracy. Posługując się jednak tą formą trzeba należycie każde pytanie obmyślić i nie pozwalać się dzieciom zanadto na manowce ściągać. Zanadto, bo naturalnie pewne zboczenia są nieuniknione, Nieprzygotowanie i nieobmyślenie pytań bar-

dzo łatwo zamienić się może na pustą gadaninę, w rezultacie nie prowadzącą do niczego.

Forma nauczania pytająca w połączeniu z uzmysławianiem nauki stanowi podstawę nauczania elementarnego, nie powinniśmy jednak pytać się o to, na co uczeń nie może dać odpowiedzi.

Nie może też nauczyciel stale używać jednej i tej samej formy, postępowanie jego musi być urozmaicone i stosować się do potrzeby. W czasie lekcyi nauczyciel opowiada — zapytuje — uczniowie czytają, oglądają obrazek — opisują co widziały — piszą, rysują, jednem słowem nauczyciel i uczniowie wykonywują cały szereg czynności ściśle ze sobą złączonych, zlewających się w skomplikowaną misterną całość tak, że jedynie w teoryi można poszczególne części od siebie oddzielić i osobno ponazywać. W rzeczywistości też przy nauczaniu elementarnem bardzo rzadko kiedy spotykamy jakąś formę nauczania, tak jak nam ją przedstawia teorya dydaktyki, częściej natomiast metody te są ze sobą w najrozmaitszy sposób połączone.

Zastanówmy się teraz, jakiem powinno być pytanie nauczyciela.

Pytanie powinno być przedewszystkiem zawsze poprawne, tak co do formy zewnętrznej, jak i co do treści. Musi ono być tak skonstruowane, aby odpowiedź na nie mogła być tylko jedna (nie dwuznaczne). Jak najstaranniej trzeba unikać pytań rozstrzygających, pytań, na które odpowiedzieć można tylko tak, lub nie, jak również pytań, które zawierają już właściwie gotową odpowiedź. Pytanie musi być ściśle dostosowane do wieku i pojęć tego, komu pytanie zadajemy i za łatwe i za trudne pytania przy nauczaniu są raczej szkodliwe, aniżeli neutralne.

Pytanie powinno ucznia zawsze pobudzać do myślenia, podniecać do samodzielnej pracy, zmuszać ile możności do odpowiadania własnemi słowami. Unikać należy pytań drobiazgowych i zbyt szczegółowych i od początku pytania stylizować i dzieci przyzwyczajać trzeba do tego, aby na pytania odpowiadały odrazu wszystko co wiedzą, aby nie potrzeba było o każde słowo, o każdy drobiazg pytać się osobno, ciągnąć dziecko z trudem i mozołem za język. Pytania powinny być

ile możności krótkie, odpowiedzi ucznia za to możliwie najdłuższe.

Ponieważ formułowanie definicyi należy do rzeczy trudniejszych, unikać należy zadawania pytań o definicyę.

Na pytanie nauczyciela odpowiedź nastąpić powinna szybko. Po dobrej odpowiedzi zadajemy pytania dalej. Jeżeli jednak uczeń odpowiedzi nie dał, należy możliwie sprawdzić dlaczego. A więc może tu być powodem wadliwie skonstruowane pytanie przez nauczyciela, brak uwagi u ucznia, ale może też być powodem powolność i nieśmiałość ucznia i t. p. Sprawdziwszy powód, stosujemy odpowiednio do tego dalsze nasze postępowanie, a jeżeli widzimy, że uczeń ten stanowczo nie jest nam w stanie dać odpowiedzi, wywołujemy innego, nigdy jednak nie należy zaniechać potem polecenia, aby uczeń odpowiedź dobrą powtórzył.

Odpowiedzi od ucznia należy domagać się całem zdaniem, w ten bowiem sposób uczeń uczy się mówić. Z początku w klasie pierwszej (1 rok nauki), aby ośmielić dzieci, przyzwyczaić je do swobodnego wyrażania myśli, nie należy poprawiać dziecka, chociaż odpowie nam po swojemu, po dziecinnemu. Nie należy je zmuszać, aby zaraz od początku wyrażało się językiem książkowym. Przymuszaniem takiem i naginaniem możemy dziecko odrazu zniechęcić, onieśmielić i doprowadzić do tego, że umilknie.

Niechże się dziecko wypowiada swobodnie, nabiera śmiałości, a na poprawianie czas się znajdzie.

Rozsądny nauczyciel nie będzie się także nigdy upierał przy tem, aby dziecko dało mu zawsze taką odpowiedź, jaką sobie z góry obmyślił. Jeżeli odpowiedź nie jest rzeczowo błędna, nie zawiera błędów językowych lub innych, których sprostowanie jest konieczne, należy odpowiedź przyjąć. Jeżeli odpowiedź tylko częściowo jest dobra, należy podkreślić to, co jest dobre, a na resztę dziecię naprowadzić.

Przy odpowiedziach dzieci nauczyciel musi zwracać uwagę i na ton głosu i na postawę odpowiadającego.

Dziecko odpowiadać powinno swobodnie, wyraźnie, tak, aby je wszyscy w klasie słyszeli, ale nie należy nigdy pozwolić na to, aby mówiło głosem podniesionym i używało przy odpowiedzi specyalnego recytatorskiego tonu, polegającego na szybkiem jednostajnem wygłoszeniu całego zdania z charakte-

rystycznym akcentem na ostatniem słowie. Sposób taki odpowiadania przyjmuje się w szkole tak szybko, że w czasie mej praktyki spotykałem całe szkoły zarażone takiem śpiewaniem i co charakterystyczne, ucho nauczyciela tak się przyzwyczaja do tego, że nauczyciele zupełnie na niewłaściwość tę nie zwracali uwagi. Niemniej nieznośne jest, jeżeli dziecko krzyczy za bardzo.

Odpowiadające dziecko stoi prosto i patrzy w oczy temu, do kogo mówi.

Odpowiada zawsze to tylko dziecko, które nauczyciel do odpowiedzi przeznaczy. Stanowczo nie można dopuszczać do tego, aby kilkoro dzieci naraz mówiło, robi się bowiem wtedy chaos i zamięszanie.

Od czasu do czasu można jednakowoż i całą klasę na raz dopuszczać do odpowiadania. Nazywamy to wygłaszaniem choralnem.

Takie choralne wygłaszanie ma swoje dobre strony, przyczynia się ogromnie do urozmaicenia nauki, ośmiela dzieci, wymawianie wyrazów w pewnym tonie, do taktu, sprawia im przyjemność, nie należy jednak sposobu tego nadużywać.

Nauczanie całe musi dążyć do wyrobienia u dzieci samodzielności. Takie wyrabianie samodzielności nie tylko ma wychowawcze znaczenie, ale potrzebne i konieczne jest wprost dla samych celów nauczania, uprzyjemnia dzieciom naukę i obudza ogromnie zainteresowanie. Widzimy, jak małe dziecię cieszy się, kiedy uda mu się nauczyć trudnego jakiegoś wyrazu, jak zadowolone jest i przywiązane do zabawki, którą samo sobie zrobi i wymyśli, jaką przyjemność sprawia mu pokonanie trudności, gdy ma przekonanie, że trudności te pokonało samo. Tych cennych właściwości szkoła w niem nie powinna zabijać i wyniszczać, lecz właśnie powinna i musi się starać o wykorzystywanie do swych celów.

Przy całem też nauczaniu pamiętać rzeba, że nauczanie w szkole elementarnej ma na celu nie tylko przyswojenie dziecku pewnych wiadomości, lecz, że musi oddziaływać zarazem na duszę wychowawczo i że to oddziaływanie jest niezmiernie ważne. Zawsze też przy nauce każdego przedmiotu i na każdej lekcyi pamiętać o tem trzeba i zdawać sobie sprawę, co i w jakim kierunku ze względu na ogólny rozwój duszy dziecka uzyskać nauczaniem możemy.

Lekcya od lekcyi, ani nauka jednego przedmiotu od drugiego nie mogą stanowić jakichś niezależnych od siebie jednostek, lecz muszą się wzajemnie uzupełniać i zlewać w harmonijną całość, a to, co uczeń ma sobie przyswoić musi mu być podane w takiej formie i tak ugruntowane, aby stanowiło trwałą jego własność.

Dlatego też, jeżeli w nauczaniu postępujemy od szczegółów do ogółu, często trzeba istotne części podkreślać, zbierać i łączyć w całość, aby na daną rzecz wytworzył się u ucznia pogląd.

Ze względu na takie koncentrowanie materyału naukowego niezmiernie ważnem jest przy nauczaniu powtarzanie, musi też ono być często przeprowadzane. Przy powtarzaniu unikać jednakowoż trzeba niepotrzebnego gubienia się w szczegółach.

Powtarzanie uważać można za pewnego rodzaju ćwiczenie.

Pamiętać trzeba, że jeżeli materyał nauczania ma przynieść uczniowi jakąkolwiek korzyść czy to w dziedzinie etycznej czy praktycznej, należy w nauczaniu nie tylko dostarczać materyału, lecz także materyał ten wdrażać w pamięć ucznia. Pamięć zachowuje materyał myślowy i dostarczając wspomnień, odtwarza to co przeszło już w nieświadomość. Już starożytni powiadali, że wiemy tylko to, co posiadamy w pamięci i faktycznie niema wiedzy bez pamięci. Diesterweg powiada: »Wszystko, co wykłada nauczyciel i czego uczeń ma się nauczyć powinno silnie utrwalić się w pamięci ucznia, tak, żeby mógł je stosować dowolnie w każdej chwili. Ważniejszą jest rzeczą, żeby uczeń zachował w pamięci to, czego ma się nauczyć, niż, żeby przechodził coś nowego, a przytem tamto zapomniał«. Nie znaczy to jednak, że nauczycielowi rozchodzić się powinno o to, aby uczeń jak najwięcej uczył się na pamięć, aby sposobem mechanicznym przyswajał sobie jak największą ilość słów. Takie pojmowanie rzeczy bardzo łatwo doprowadzićby mogło w szkole elementarnej do stosowania metody złośliwie przez Dygasińskiego nazwanej metodą paznogciową, metody bardzo wygodnej dla nauczyciela, bo polegającej na tem, że nauczyciel poprzestaje na pokazaniu skąd dokąd mają się uczniowie czegoś nauczyć na pamięć. Metoda

taka musi być w szkole elementarnej ograniczona do minimum.

Ćwiczenia, powtarzania, częste przypominania, to właśnie sposoby, którymi w nauczaniu elementarnem posługiwać się trzeba, aby uczniowie przyswoili sobie to, co im w życiu potrzebnem będzie.

Powtarzanie przeprowadza nauczyciel, albo z planem, który sam sobie oznaczył, a więc powiedzmy po przerobieniu pewnego materyału, który stanowi sam dla siebie całość, albo też przy przypadkowej sposobności, czyli wtedy, kiedy przeprowadzana nowa lekcya, sama naprowadzi na pewne szczegóły, które powinny być uczniom znane czy to z klasy, czy z lekcyi poprzedniej. Wtedy rzuca kilka pytań, aby się przekonać, o ile uczniowie to dawne pamiętają, a równocześnie tem samem przypomina i odświeża w pamięci to, czego się już uczyli i budzi zainteresowanie do tego, czego się właśnie uczą, nawiązując i spajając dany materyał lepiej ze sobą.

Nauka o nauczaniu czyli dydaktyka, jak każda nauka żywa, w której ostatniego słowa jeszcze nie powiedziano, nad którą pracują całe wieki i całe wieki jeszcze pracować i użytkować ją będą, w pewnych czasach na pewne ćwiczenia większy nacisk kładła, pozwalając niektórym w tym czasie nadmiernym ćwiczeniom zanadto w szkole wybujać. Był też czas w nauczaniu, kiedy metoda paznogciowa panowała niepodzielnie, a duch św. różdżką z dołu rozum popędzał. Uczono się wtedy na pamięć, wykuwano wszystko zrozumiałe, niezrozumiałe, a powszechne przekonanie, że pamięć ćwiczy się przez uczenie na pamięć, sprawiało, że zmuszano uczniów do pamięciowego przyswajania sobie jak największej ilości różnej wiedzy.

Czasy te minęły bezpowrotnie. Czy jednak obecnie przy nauczaniu elementarnem, dzieci nie pod grozą pedagogicznej klątwy nie powinny się uczyć na pamięć? Nie! Regener, jeden z nowszych dydaktyków powiada, że: »Niechęć do uczenia się na pamięć stanowi zawsze oznakę rozpuszczenia i ospałości, natomiast uczenie się na pamięć stanowi znakomity środek karności umysłu: trzeba pamiętać co do słowa, myśli swe skupiać, opierać się lenistwu, roztargnieniu i pragnieniu zabawy, wytrwać przy pracy, ukończyć pracę. Należy jednak mieć na uwadze, że uczenie się na pamięć stanowi jedno z zajęć, które

najbardziej wyczerpuje umysł i u niektórych osobników już w krótkim czasie wywołuje szybko wzrastające zmęczenie«. Nie należy więc ze szkoły elementarnej usuwać zupełnie tego, co dziś popularnie nazywamy »ćwiczeniami pamięciowemi«, ale niechże dzieci uczą się tylko tego, co zrozumiały i pojęły dokładnie, tego tylko, co w zupełności odpowiada ich rozwojowi umysłowemu. Niechże się uczą tego tylko, co w rzeczywistości posiada wartość jakąś, czego wyuczenie może korzyść przynieść.

Jeżeli mówimy o szkole ludowej mamy zawsze na myśli szkołę publiczną, szkołę, do której mają wstęp nie tylko dzieci rodziców uznających naukę i pragnących dla swych dzieci tego dobra, ale też, że do posyłania do takiej szkoły można i zmuszać rodziców. W takiej szkole nauczyciel nie może liczyć wiele na pracę dzieci w domu, lecz musi prawie wszystkiego nauczyć w szkole sam. Wogóle zresztą w szkole elementarnej, bez względu na to, czy dom rodzicielski jest przychylny dla szkoły czy nie, nauka musi być tak prowadzona, aby dziecię w domu nie potrzebowało jej wiele czasu poświęcać.

Materyał naukowy musi być w samej szkole odpowiednio przerobiony i przyswojony, a w domu dzieci mogą jedynie jakieś bardzo niewielkie ćwiczenia wyrabiać. Im nauczyciel elementarny mniej doświadczony, im bardziej niedbały, tem więcej przenosi się u dzieci ciężar pracy ze szkoły do domu, a już najgorzej świadczy o nauczycielu, jeżeli dzieci uczęszczające do jego klasy, o ile nie są nierozwinięte umysłowo muszą oprócz lekcyi szkolnych mieć jeszcze nauczyciela w domu lub pobierać tak zwane korepetycye. Szkoła elementarna zajmując się dzieckiem mniej więcej od sześciu do dwunastu lat musi pamiętać o tem, że ma z dzieckiem do czynienia, musi pozostawić temu dziecku czas na wybieganie się, na zabawę tak mu potrzebną do prawidłowego rozwoju i do zdrowia, musi unikać zbytniego przeciążenia.

Pragnąc ułatwić dzieciom nabywanie potrzebnych im wiadomości, niektórzy dydaktycy posuwają się za daleko, każą uczyć bawiąc, każą naukę tak urządzić, aby dziecko nawet nie wiedziało o tem, że się uczy. Z zapatrywaniem takiem absolutnie zgodzić się nie można i zapatrywanie takie nie znajduje też w psychologii dziecka żadnego usprawiedliwienia. Ułatwiać trzeba dziecku przyjmowanie nauki, starać się trzeba o dobie-

ranie form, metod i sposobów nauczania jak najnaturalniejszych, to znaczy jak najbardziej do rozwoju duszy dostosowanych, starać się trzeba o to, aby dziecku szkołę i nauczanie uprzyjemnić i zrobić je jego umiłowaniem, ale z drugiej strony niema żadnej potrzeby nauki przemycać. Przeciwnie, niech dziecko od chwili wstąpienia do klasy wie, że nauka to jego obowiązek, niech wie, że z chwilą wstąpienia do szkoły przyjmuje na siebie różne zobowiązania, których wykonanie jak najściślejsze za punkt ambicyi mieć musi. Niech wie, że przestępując próg szkolny bierze na siebie obowiązki względem siebie samego, względem szkoły, nauczyciela, kolegów, niech uczy się być od początku członkiem społeczeństwa, który w życiu gromadnem musi wolę swoją podporządkowywać pod wolę ogółu.

Ucząc, nauczyciel powinien kochać nie tylko dzieci, ale i udzielany przedmiot. Tylko co z serca pochodzi, w serca trafia, a kto uczy z miłością, porywa za sobą uczniów, budzi w nich życie, zapał, pietyzm i cześć dla rzeczy wzniosłych i pięknych.

Nauka wtedy też tylko korzyść przyniesie, jeżeli nauczyciela z uczniem łączyć będą serdeczne stosunki, jeżeli przy całej jego sprężystości i stanowczości uczniowie odczuwać będą, że nauczyciel im dobrze życzy i ma dla nich dużo serca.

Nauczyciel musi interesować się tem wszystkiem, co cieszy i boli jego uczniów, musi ich wspierać radą i czynem w drobnych ich zmartwieniach i jak powiada Regner (Zarys dydaktyki ogólnej, tłumaczenie Osterloffa) »niechaj ich odwiedza w chorobie, w nieszczęściu niechaj im okazuje współczucie i pociesza«. Niech się jednak sam w pracy nie zraża. »I gorliwego zacnego nauczyciela spotka niejeden zawód i rozczarowanie. Do krytykowania szkoły i nauczania uważa się za uprawnionego każdy, choćby nie miał o tych rzeczach najmniejszego pojęcia. Ale komuż to sądzono, by nigdy nie doznał przykrości? Czyń swoje to i Bóg uczyni swoje«.

9. Programy naukowe — podziały godzin.

Nauka w szkole ludowej musi być prowadzona systematycznie. Jako jeden ze środków wychowawczych musi ona

mieć na względzie cały rozwój duszy, nie wolno jej wytężyć i skierować sił w jakimś jednostronnym kierunku, wybujać zanadto pod jednym względem, kosztem innych.

Pamiętać też trzeba, że elementarna szkoła ludowa dla wielu swoich uczniów stanowić musi całe wykształcenie i że uczniowie ci po ukończeniu szkoły elementarnej zazwyczaj już bardzo rzadko znaleźć będą mogli jakąś sposobność do dalszego kształcenia się.

Na to całe wykształcenie tych uczniów posiada szkoła elementarna bardzo mało czasu, bo zaledwie sześć lat, wybrać też musi z całego ogromnego materyału wiedzy ludzkiej to tylko, co stanowi istotną i wypróbowaną wartość. Ma też elementarna szkoła i bardzo wiele innych trudności do zwalczenia. Przyjmuje małe dzieci, całkiem jeszcze niewyrobione, uwalnia swych uczniów w chwili, kiedy siły ich zmysłowe dopiero zaczynają dojrzewać, musi przyjąć każdego ucznia, którego jej przyprowadzą, ma też i dzieci ograniczone umysłowo nauczyć wiadomości i umiejętności, mało musi liczyć na współdziałanie domu, musi zatem sama dokonywać całej pracy kształcenia. Musi umieć stawiać się na stanowisku uczniów i dlatego dobierać materyał naukowy tak, żeby go można było jak najłatwiej zrozumieć i zapamiętać i zastosować. Ma bardzo dużo do walczenia z zaniedbaniem moralnem i nieuctwem pedagogicznem.

Jeżeli sobie to wszystko uprzytomnimy dokładnie, zrozumiemy łatwo, że w szkole ludowej nie wolno czasu marnować i czas ten musi być jak najlepiej pod każdym względem wyzyskany i uporządkowany.

Takie uporządkowanie materyału z uwzględnieniem czasu zaprowadzają programy naukowe.

Program naukowy może być *ogólny i szczegółowy*.

W ogólnym podajemy przedmioty naukowe, których ma się uczyć i odnośnie do każdego przedmiotu zaznaczamy cel nauki, który w nauczaniu tego przedmiotu osięgnąć powinniśmy w ogóle, a zarazem ile i jakiego materyału trzeba na poszczególnych latach wyczerpać, aby do tego celu ogólnego się zbliżyć i ostatecznie go osięgnąć.

W planie szczegółowym rozkłada się już wyraźnie oznaczony materyał naukowy na miesiące i tygodnie.

Programy naukowe w państwie dobrze zorganizowanem,

dbałem o zapewnienie i uprzystępnienie wszystkim od najbiedniejszych począwszy na najbogatszych skończywszy nabycia nauki, nie mogą być układane dorywczo, nie mogą stanowić więcej lub mniej pomyślnego przypadku, lecz muszą być wynikiem długich narad i doświadczeń i muszą być dla jednego typu szkół jednakowe, aby uczniowie mogli przenosić się z jednej szkoły do drugiej, bez straty dla siebie czasu.

Cała też machina szkolna przez dobrze obmyślane plany naukowe doprowadzona być musi do zgodności, tak, aby uczeń, ukończywszy jedną szkołę, przypuśćmy elementarną, mógł przenieść się do innej szkoły wyższej średniej, następnie do zawodowej lub na uniwersytet.

Niektórzy nauczyciele, którym niedogodna jest wszelka kontrola, występują i potępiają układanie szczegółowych programów naukowych w szkołach elementarnych i pragną, aby pod tym względem pozostawiono nauczycielowi najzupełniejszą swobodę. Dla poparcia też tej swej tezy powiadają, że szczegółowe programy naukowe krępują zanadto swobodę i indywidualność nauczyciela. W rzeczywistości tak nie jest. Przedewszystkiem wszelkie programy naukowe określają zazwyczaj nie maximum, lecz minimum. Drugie, żaden i najzdolniejszy nawet nauczyciel, jeżeli chce rzeczywiście coś robić i zrobić, do roboty bez planu się nie zabierze, a jeżeliby się tak zabrał, wkrótce w pracę tę zekradnie mu się chaos i zamięszanie, pewnym rzeczom lub przedmiotom poświęci się za wiele czasu ze szkodą dla innych.

W szkole elementarnej najczęściej panuje system nauczania klasowy, to znaczy, że jeden nauczyciel uczy w pewnej klasie wszystkich przedmiotów. Nauczyciel, chociażby jak najusilniej nad sobą pracował, zawsze jest tylko człowiekiem i jako taki zawsze mieć będzie pewne sympatye do jednych przedmiotów, a inne będzie mniej lubił. Rzecz naturalna, że nieskrępowany żadnymi programami bardzo łatwo uledz może swoim sympatyom i zaniedbywać przedmioty mniej lubiane.

Układając szczegółowe plany lekcyjne, rozkładając materyał naukowy na tygodnie nie można pracy tej przeprowadzać w sposób zupełnie mechaniczny, nie można poprostu zliczyć całego materyału i podzielić go na równe części, lecz trzeba podział ten przeprowadzać z uwzględnieniem wielu różnych okoliczności.

Przedewszystkiem przy podziale takim uwzględnić trzeba pory roku. Takie uwzględnianie ułatwi nam uzmysławianie nauki.

Jeżeli rozkładamy materyał dla szkół wiejskich, pory roku trzeba nie tylko z tego powodu uwzględnić, ale i ze względu na frekwencyę dzieci do szkoły. Wiadomo mianowicie, że w zimie uczęszczanie do szkoły jest zawsze więcej regularne, aniżeli w porze, w której rozpoczynają się już prace około uprawy roli. Naturalna rzecz, że wiedząc o tem musimy na miesiące zimowe przeznaczyć materyał większy i ważniejszy.

Nauczanie pewnych przedmiotów, lub pewnych działów przedstawia większe trudności, innych mniejsze. Różnice te muszą być starannie uwzględnione i rzecz naturalna, że więcej czasu trzeba pozostawić na trudniejsze rzeczy.

Pewne przedmioty w elementarnej szkole uzupełniają się wzajemnie, uważać też trzeba przy układaniu szczegółowych planów na to wzajemne uzupełnianie się, zastanawiać się, które rzeczy poprzedzić powinny wiadomości z tego przedmiotu, aby przez to łatwiejszem się stało przyswojenie wiadomości z przedmiotu innego. W ten n. p. sposób przy nauce języków uwzględniać trzeba partye gramatyczne, a pewne działy z geografii poprzedzić muszą naukę historyi i t. p.

Oprócz programów naukowych w każdej klasie znajdować się musi podział godzin. Podziałem godzin nazywamy rozmieszczenie przedmiotów w ciągu godzin nauki całego tygodnia.

Ułożenie podziału godzin nie może zależeć od przypadku i tutaj rzecz trzeba należycie obmyślić i przygotować, od dobrego bowiem podziału godzin bardzo znacznie zależy skutek nauki.

Jak długo ma trwać nauka, w której klasie, ile godzin należy tygodniowo poświęcić na naukę tego lub owego przedmiotu, określają programy naukowe. Podziałem godzin mamy tylko godziny podzielić na dnie, tygodnie i zastanowić się, która pora dnia byłaby najstosowniejszą do udzielania nauki, a w tej porze jakie powinno być następstwo udzielanych przedmiotów.

Przedewszystkiem wysunie się tu na pierwszy plan kwestya zasadnicza szczególniej ważna dla miast, a mianowicie czy nauka ma się odbywać jednorazowo, czy dwurazowo.

Badania experymentalne stwierdziły, że zdolność do pracy zmniejsza się stopniowo od rana ku wieczorowi. Im większy bywa wysiłek, tem więcej znużenie wzrasta, ale i bez szczególnego wysiłku znużenie wzmaga się stale. Ostatnie więc lekcye szkolne mniej są warte, aniżeli pierwsze. Pauzy mogą nieco przedłużyć zdolność do pracy, nigdy jednak nie mogą całkiem usunąć znużenia i żadna, chociażby najdłuższa pauza nie dokona tego cudu, aby umysł nabrał tej świeżości, co w czasie poranka. Stwierdzono też, że nauczanie poobiednie ma stanowczo mniejszą wartość od przedpołudniowego.

O naukę przedpołudniową jednorazową upomnieli się nie nauczyciele dla swej wygody, lecz lekarze, którzy przekonali się, że skutkiem postępującego znużenia nauka poobiednia wymaga dużo więcej wysiłku od ucznia, że uczniowie pobierając naukę po obiedzie są senni, cierpią na wyczerpanie i ból głowy. Szczególniej pierwsza godzina poobiednia jest szkodliwa. Trawiący żołądek wymaga większego dopływu krwi, a tego samego wymaga i pracujący mózg i jedno z drugiem trudno pogodzić.

W razie popołudniowej nauki nie mają też uczniowie nic prawie czasu dla siebie. Jeżeli muszą jeszcze po nauce wypracować jakieś zadanie, muszą wyrzec się przechadzki lub zabawy na dworze, albo też pracować późnym wieczorem. Jedno i drugie oddziaływa na zdrowie ujemnie, a nie przyczynia się też do zdrowia i czterorazowa na dzień droga do szkoły, szczególniej, jeżeli uczeń do szkoły ma daleko i nie posiada odpowiedniego ubrania.

Nie ulega kwestyi, że pięć godzin nauki z rzędu wyczerpuje również umysł i ciało, baczna jednak obserwacya wykazała, że zazwyczaj piąta godzina przedobiednia mniej nuży, aniżeli pierwsza godzina poobiednia.

Nie tylko jednak dla zdrowia, ale i dla samego przebiegu nauki okazała się jednorazowa nauka korzystniejszą. Stwierdzono tu przedewszystkiem staranniejsze odrabianie zadań, rzadsze opuszczanie nauki, lepszą karność w szkole.

Bardzo ważną kwestyą jest oznaczenie godziny, od której nauka się ma zaczynać. Wzgląd na zdrowie dzieci przemawia za tem, aby lekcye rozpoczynać o takiej porze, kiedy małe dzieci już są wyspane i aby, jeżeli już koniecznie nauka musi

się odbywać po obiedzie, zaczynała się dopiero w jakie dwie godziny po obiedzie.

Dziecko, aby wypoczęło należycie powinno spać 9—10 godzin. Ponieważ dla dziecka zdrowiej jest, jeżeli wcześniej kładzie się spać a wcześniej wstaje, przyjęło się ogólnie, że nauka rozpoczyna się o godzinie 8 rano, a przy nauce jednorazowej kończy o pierwszej.

Inaczej cokolwiek rzeczy te przedstawić się muszą w szkole wiejskiej. Tu oprócz względów, o których mówiłem powyżej, trzeba się jeszcze liczyć z tem, ilu nauczycieli przy szkole pracuje, oraz z bardzo ważną kwestyą pratkyczną, kiedy które dzieci mogą najwygodniej do szkoły uczęszczać ze względu na konieczność pomagania rodzicom w pracy. Dzieci wiejskie najczęściej używane są do paszenia bydła. Ponieważ bydło na paszę wygania się wcześnie rano, a przygania do domu około godziny 10-ej rano, a następnie po południu wypędza się znów na paszę koło godziny 3-ciej, praktykowano z korzyścią w niektórych szkołach naukę w ten sposób, że dzieci młodsze uczono od 8—10, starsze od 10-ej rano do 3-ciej po południu.

Z tych samych powodów robiono też w szkołach wiejskich doświadczenia z rozdzielaniem wakacyi głównych na partye, w ten sposób, że zamiast całe wakacye naznaczać na lipiec i sierpień, część przenoszono na porę, w której wre najbardziej gorączkowa praca około roli, a więc n. p. na sezon kopania ziemniaków. O rzeczach tych wspominam tylko nawiasem, sprawy te bowiem trzeba zawsze dopiero na miejscu rozpatrzeć i stosownie do lokalnych potrzeb wprowadzać zmiany i udogodnienia w ustaleniu czasu nauki.

Jedne przedmioty są trudniejsze, inne łatwiejsze. O tem przy składaniu podziału godzin pamiętać trzeba i tak trzeba przedmioty rozmieszczać, aby przedmioty łatwiejsze następowały po trudniejszych lub też, aby ile możności przedmioty trudniejsze dać na sam początek dnia naukowego.

Pedagogika experymentalna zajmowała się tą kwestyą bardzo poważnie i na podstawie przeprowadzonych badań starano się określić zmęczenie wywołane u dzieci w czasie nauki różnych przedmiotów. Dr. Kemzies na zasadzie tych badań grupuje przedmioty w ten sposób: 1) gimnastyka, 2) matema-

tyka, 3) języki obce, 4) religia, 5) język ojczysty, 6) przyrodoznawstwo i geografia, 7) historya, 8) śpiew i rysunki.

Wyniki te zgadzają się mniej więcej z tem, co zaobserwowali także i praktycy, którzy mniej więcej w podobny sposób grupowali przedmioty.

W klasie pierwszej przedmioty powinny się zmieniać co pół godziny.

Rzecz naturalna, że większe lub mniejsze znużenie uczniów zależy nie tylko od tego, w jakim porządku umieścimy przedmioty, ale także bardzo znacznie i od sposobu prowadzenia i kierowania nauki, od większego lub mniejszego urozmaicenia lekcyi.

Nie wolno też zapominać i o tem przy układaniu podziału godzin, aby przedmioty grupować tak, żeby przedmioty wymagające odpowiedniego natężenia wzroku przypadały na pory dnia jaśniejsze. W porze zimowej lub późną jesienią nie można n. p. od 8—9 przeznaczać rysunków lub pisania. Podobnie i przy nauce dwurazowej ostatniej godziny od 3—4.

Bez względu na najidealniej nawet ułożony podział godzin, konieczne jest przerywanie pracy mózgowej odpowiednio urządzonemi pauzami.

Pauzy powinno się tak rozmieścić, aby ile możności godziny nauki były równe. Zazwyczaj urządzać się powinno po pierwszej godzinie 10 minut, po drugiej i trzeciej 15, zaś pomiędzy czwartą a piątą 20 minut, przypadać więc powinno na jednę godzinę naukową około 47 minut.

Przerwy między godzinami przeznaczone są dla dzieci nie dla nauczycieli. O tem pamiętać trzeba. Obowiązkiem też nauczycieli jest w czasie pauz zająć się dziećmi. Nie można też dzieci przymuszać do tego, aby w czasie pauzy siedziały w klasie spokojnie, lecz trzeba im pozwolić, aby pobiegały i pobawiły się na podworcu szkolnym, a nawet wykrzyczały się swobodnie, wynagradzając sobie w ten sposób stracony czas. Nie można jednak dopuszczać do tego, aby dzieci zbytnio biegały, wtedy bowiem, gdy zmęczone za bardzo wracają do klasy, niema mowy właściwie o wypoczynku, nie można też w takim wypadku nauki rozpoczynać natychmiast, lecz trzeba pozwolić im wypocząć.

W żadnym wypadku nie powinno się pozwalać na to, aby dzieci w czasie przerw przeznaczonych na wypoczynek odra-

biały zadania lub powtarzały lekcye. W takim wypadku przerwy nie miałyby żadnego celu i nie stanowiłyby żadnego wypoczynku dla mózgu.

Jeżeli się widzi w czasie godziny, że dzieci są zmęczone i znużone, należy również na parę minut przerwać naukę i urozmaicić lekcye śpiewem lub gimnastyką. Nawet proste polecenie, aby dzieci kilka razy wstały lub usiadły wprowadza to urozmaicenie i przyczynia się do pewnego odświeżenia umysłu.

Pamiętać też trzeba o tem, że szybsze lub powolniejsze występowanie u dzieci znużenia zależy też ogromnie od pory roku, pogody i t. p. W dnie gorące, duszne, szybciej dzieci ulegają znużeniu, aniżeli w zimie; dnie słotne, ponure, ogromnie też wpływają na usposobienie i ożywienie dzieci.

10. Podręczniki szkolne.

Tak dla szkoły jak i dla nauczyciela nie jest obojętną rzeczą kwestya podręczników szkolnych. Recz naturalna zupełnie, że dobry podręcznik szkolny w znacznej mierze może nauczycielowi pracę ułatwić. Nie łatwo jednak jest o dobry podręcznik szkolny, czego dowodem jest chociażby to, jak mało mimo wszystko mamy dzisiaj dobrych książek szkolnych, a dla celów elementarnych nie mamy ich prawie zupełnie.

Podręczników szkolnych przeznaczonych do używania w jednej klasie nie może być dużo, najwyżej jedna, dwie, trzy książki i podręczniki te przedewszystkiem muszą posiadać dwie zewnętrzne cechy, które nadzwyczaj trudno ze sobą pogodzić, a mianowicie muszą być wydane z komfortem, na dobrym papierze, dobrym drukiem, bogato ilustrowane i być tanie, tak, aby dostępne być mogły i dla najuboższych, najszerszych warstw społecznych, dla najszerszych bowiem warstw społecznych, powiedzmy poprostu dla każdego musi być przeznaczona szkoła ludowa.

Podręcznik szkolny przeznaczony dla nauczania elementarnego musi być napisany dobrze po polsku, nie tylko co do zewnętrznej formy języka, ale i co do ducha, musi być zebrany i zestawiony w ten sposób, aby zawierał i obejmował wszystko, co z danej dziedziny, na danym roku nauki wypa-

dałoby dzieciom powiedzieć, z czem wypadałoby je zapoznać. Nie może to być robota dorywcza, przeprowadzona na kolanie, pisana jak to spotkać można na niektórych podręcznikach tutejszych »dla szkół ludowych lub średnich«, lecz pisana i dostosowana wyłącznie dla tych, dla których ją przeznaczyć chcemy.

Odpowiedni dobór podręcznika dla użytku szkoły stanowi też nie małą troskę dla nauczycieli i dlatego też doboru tego nie powinno się pozostawiać przypadkowi, lecz o doborze takim stanowić powinna konferencya nauczycielska, oceniając podręczniki na podstawie ścisłej znajomości. Z tego też powodu w niektórych państwach podręczniki szkolne ulegają nadzwyczaj ścisłej aprobacie, układane bywają w drodze konkursów, lub zalecane przez specyalne komisye dla ksiąg, jak w Polsce było, przez komisyę dla ksiąg elementarnych.

Ścisłe przeznaczenie do używania w szkole elementarnej jednego tylko podręcznika ma swoje dobre i złe strony. Jeżeli podręcznik taki rzeczywiście jest dobry, byłaby to nawet droga całkiem właściwa, ale ułożeniem i ocenieniem takiego podręcznika musieliby się zająć jedynie i wyłącznie ludzie znający się na rzeczy i nie kierujący się żadnemi uprzedzeniami. Chociaż też sposób taki pod pewnym względem wyklucza rywalizacyę, daje jednak rękojmię, że nauczyciel niedoświadczony i nie mający się kogo poradzić nie wybierze z powodzi podręczników właśnie najgorszego.

Nauki jednak nie można w zupełności ograniczyć i do najidealniej ułożonego podręcznika. Nabywaną w ten sposób naukę dziecko powinno samo dalej rozwijać i uzupełniać i do tego celu powinna istnieć przy każdej szkole osobna biblioteka szkolna. Pamiętać trzeba, że pieniądze wydane na książki do biblioteki szkolnej nie są pieniędzmi wyrzuconymi, a biblioteka należy do najkonieczniejszych potrzeb każdej szkoły.

Uznając w zupełności doniosłość dobrego podręcznika szkolnego, nie zapomnijmyż jednakowoż o tem, że uczyć w szkole będzie nauczyciel, a nie podręcznik i nauka w znacznej mierze, jeżeli nawet nie całkowicie zależy od nauczyciela, od jego wykształcenia, zapału i zamiłowania pracy, od ducha, jakim naukę ożywić potrafi. I najlepszy podręcznik w rękach nauczyciela nieudolnego, niechętnego do pracy nie

przyniesie pożytku, podczas gdy i mniej dobry w rękach nauczyciela dobrego stać się może prawdziwą kopalnią złota.

Z powodzi podręczników szkolnych jakie dzisiaj w używaniu są w szkołach ludowych trudno jest znaleźć podręcznik, któryby w całości posiadał wszystkie te zalety, jakie posiadać powinna książka szkolna przeznaczona do nauczania elementarnego. W zbiorowem dziele p. t. »Prądy w nauczaniu języka ojczystego« z 1908 r. znaleźć możemy cały szereg omówionych podręczników i krytyki te i omówienia utwierdzić tylko mogą w przekonaniu, jak to trudno napisać dobry podręcznik dla szkoły elementarnej, kto wie zresztą czy nie trudniej, jak dla szkoły średniej. Zanim jednak sprawa podręczników nie zostanie załatwiona, czyli zanim poprostu nie powstanie jakiś nowy, dobry, rzeczywiście potrzebom i celowi odpowiadający podręcznik, pamiętać trzeba, że w jednej szkole, w jednym mieście, a nawet w jednym powiecie dążyć należy do zaprowadzenia w szkołach tego samego typu, tych samych podręczników.

Zdecydowawszy się też raz na wprowadzenie jakiegoś podręcznika nie powinniśmy co rok podręcznika tego zmieniać i znowu wprowadzać nowego, takie bowiem częste zmiany, jak i rozmaitość narażają rodziców na poważne wydatki i wprowadzają do szkoły zamięszanie.

Dla szkoły ludowej wiejskiej i w małem miasteczku ważne jest nie tylko wybranie odpowiedniego podręcznika, ale zarazem i sposób, w jaki podręcznik ten ma się dostać do rąk uczniów, szczególniej, jeżeli najbliższa księgarnia położona jest dosyć daleko, a rodzice nie znając się na książkach mogą mimo podawane tytuły coś pomięszać, pomylić i zakupić podręcznik niewłaściwy. Najlepiej naturalnie w takich wypadkach jest, jeżli nauczyciel zakupi dla całej szkoły podręczniki sam. Takie zakupno zbiorowe daje też możność uzyskania w księgarni pewnego rabatu, za który zakupić będzie można książki dla biednych uczniów. Niechże jednak nauczyciel pamięta, że interesa takie prowadzić trzeba nadzwyczaj skrupulatnie, z ogromną uczciwością, bez żadnych widoków na zyski osobiste, gdyż przy najmniejszej niedokładności, łatwo popaść w różne podejrzenia, a prosty handel książkami osłabić może zaufanie rodziców do nauczyciela.

11. Nowinki metodyczne.

Nauczyciel szkoły elementarnej ustawicznie pracować musi nad sobą, ustawicznie musi się kształcić i powinien też jak najwięcej czytać i zapoznawać się z rzeczami fachowemi, przynajmniej z temi, które pojawiają się w jego ojczystym języku. Obowiązkiem też nauczyciela jest czytanie i prenumerowanie pism pedagogicznych. Wszystko jednak co nauczyciel czyta musi dokładnie przetrawić, a przedewszystkiem przygotować się do takiego przetrawienia duchowego przez gruntowne przestudyowanie dzieł podstawowych.

W ostatnich dziesiątkach lat za granicą daje się zauważyć ogromny ruch na polu pedagogiki i dydaktyki. Wychodzi bardzo wiele czasopism fachowych, pojawiają się najrozmaitsze teorye, a pedagogika experymentalna liczy dzisiaj całe szeregi badaczy, z których jedni przeprowadzają bardzo gruntowne studya, drudzy natomiast nie dorósłszy do takiej pracy, gonią w kierunku łatwiejszym, więcej natomiast efektownym. Efektowne te teoretyczne prace bardzo często przedostają się do nas i porywają za sobą młode, zapalne umysły. Przedstawia to pewne niebezpieczeństwo i wytwarza u nas pewien nowy typ pedagogów, pedagogów, którzy nie posiadając gruntownych, podstawowych studyów, dają się łatwo brać na lep błyskotliwych fajerwerków, uważają je za ewangelię pedagogiczną, porzucają stare, utarte drogi, a na nowych nie mogą sobie dać rady.

Teorya nie zawsze idzie w zgodzie z praktyką. Stary to i dobrze znany fakt i o fakcie tym pamiętać i z faktem tym trzeba się liczyć. Teorya na podstawie pewnych przesłanek buduje często gmachy idealne — rozmachem pióra zwycięża przeszkody bardzo łatwo, nie liczy się nierzadko z prostemi, zwykłemi przeszkodami, które praktykowi wyrastają wśród codziennej pracy, które on uwzględniać i usuwać musi. Doświadczony praktyk jest też artystą w swoim fachu, gdy obmyśla i wprowadza pewne teorye w czyn, gdy nadaje szaty realne temu, co powstało czasem w genialnej głowie, ale czego bez tej właśnie domieszki praktyczności nie możnaby urzeczywistnić. Uznając taką potrzebę godzenia teoryi z praktyką— stworzono zagranicą osobne szkoły experymentalne. Szkoły te zajmują się wypróbowywaniem i upraktycznianiem różnych

nowych systemów nauki i wychowania i dopiero, gdy po całym szeregu prób system jakiś okaże się dobrym i możliwym do przeprowadzenia, zawiadamia się nauczycieli o wyniku i pozwala im się pracować w sposób wskazany.

Postępowanie takie jest konieczne. Pomijam już to, że chroni ono nauczycieli samych przed różnemi rozczarowaniami, ale przedewszystkiem chroni dzieci przed niedoświadczonymi eksperymentami, nie wprowadza do szkoły zamięszania, nie naraża dzieci na różne niebezpieczeństwa. Pamiętać musimy o tem, że szkoła nie może być warsztatem dla różnych prób i doświadczeń metodycznych, lecz musi być szkołą, a nauczyciel nie może doświadczać i próbować, lecz musi uczyć.

Chociaż więc obowiązkiem nauczyciela jest wszystko czytać, nie może jednak nauczyciel zbyt pochopnie przenosić na grunt szkolny różnych nowinek. U nas niema jeszcze szkół doświadczalnych — ogromną jednak usługę w szkołach więcej-klasowych oddać mogą konferencye nauczycielskie. Jeżeli któregoś z nauczycieli uderzy jakaś nowość, niechże podzieli się swemi spostrzeżeniami z gronem kolegów. Z pewnością wspólne rozpatrzenie sprawy uchroni przed niejednym fałszywym krokiem.

Każda teorya ma swych zwolenników, ale miewa też zazwyczaj i przeciwników. Rozsądny nauczyciel nie może nigdy poprzestawać na poznawaniu jednostronnem, nie może i nie wolno mu nie zapoznać się z tem, co o tej lub o owej sprawie mówi druga strona. Tylko poznanie wszystkich »pro« i »contra« może dać nauczycielowi możność do wypowiadania i wyprowadzania własnego sądu.

Przeszczepianie gwałtowne metod obcych, chociażby one i gdzieindziej dobre wydawały rezultaty, nie zawsze okazać się może korzystnem! Naród każdy żyć musi swem własnem życiem, dostosowywać się musi do swych własnych warunków, musi posiadać swego własnego ducha narodowego i w tym duchu narodowym dzieci nauczać i wychowywać. Własne życie narodowe, własne też stwarzać musi potrzeby, a jeżeli wychowywać i uczyć mamy nie dla szkoły, lecz dla życia, obowiązkiem naszym jest pamiętać przy nauczaniu i wychowaniu o tych potrzebach. Stąd też i metoda każda nauczania, każda nowinka metodyczna wytworzona na obcym grun-

cie, zanim zyska u nas prawo obywatelstwa, musi się unarodowić, musi nabrać swoistych pierwiastków.

Jednym z naszych błędów, błędów, które od dawna nam nasi »wielcy« wyrzucali jest właśnie owo »cudze chwalicie, swego nie znacie« — owo nieszczęsne lekceważenie wszystkiego co swojskie, co na naszym gruncie wyrosło, owo tęskne zwracanie oczu na zagranicę i pożądliwe, a bezkrytyczne przyswajanie sobie z zagranicy różnych nowinek. Nad swoimi rzeczami przechodzimy nieraz, chociażby były najgenialniejsze, do porządku dziennego i nieraz nasze własne myśli dostają się do nas dopiero via zagranica, albo zyskują dopiero wtedy uznanie, gdy równocześnie myśl podobna poruszona została za granicą. Naturalną rzeczą, że Chińczykami być nie możemy i nie możemy z szowinizmem bronić się przeciwko każdemu obcemu wpływowi, ale musimy starać się w każdym razie te obce wpływy zaaklimatyzować, urobić na swoją własną narodową modłę — stwarzać własną narodową pedagogikę i dydaktykę.

Obowiązkiem też każdego nauczyciela jest poznać przedewszystkiem nasz własny dorobek, zaznajomić się z dziełami naszych pedagogów, z przeszłością naszych szkół, z czynnościami Komisyi Edukacyjnej. Nie znając tej przeszłości i tego dorobku lekceważymy go bardzo często i nie doceniamy i dlatego imponują nam różne zagraniczne nowinki, że nie wiemy, że są to rzeczy dawno dobrze u nas znane, tylko przemianowane i w innej podane formie.

12. Błędy w nauczaniu.

Każdy, ktokolwiek miał sposobność zwiedzania szkół i przysłuchiwania się nauce, wie bardzo dobrze o tem, że nauczyciele popełniają w nauczaniu całe szeregi błędów i dydaktycznych wykroczeń. Przyczyn na to składać się może wiele, przedewszystkiem jednak niedostateczne wykształcenie zawodowe i niedostateczne przygotowywanie się do poszczególnych lekcyi oraz brak zamiłowania do zawodu, brak miłości do dzieci i niedostateczne zdawanie sobie sprawy z celu i zadania szkoły elementarnej.

Na podłożu tem wyrasta, jak olbrzymi trujący grzyb, naj-

częściej przeładowywanie głowy dzieci różnemi wiadomościami dla wiadomości samych, bez nadania pracy nauczania głębszego znaczenia, nauczanie bez myśli i celu wychowawczego. Tak uczyć wolno profesorowi uniwersytetu — nauczyciel w szkołach elementarnych musi jednak nauką rozwijać duszę dziecięcia, musi naukę uważać za czynnik wychowawczy.

Gdzie w nauczaniu brakuje tego ożywczego ducha, tam praca jest chybiona. Gdzie nauczyciel idzie do szkoły jak urzędnik do biura i odrabia jedynie swe godziny, a nie przeżywa ich razem z dziećmi, tam szkoła jest biedna i zadania swego spełnić nie może.

Bardzo dużo błędów w nauczaniu powstaje też skutkiem tego, że nauczyciel lekceważy drobne rzeczy, pewne przepisy dydaktyczne uważa za mniej ważne, chce z siebie odrazu stworzyć dydaktyka w wielkim stylu, a nie uważa na to, że wszelką budowę od podstaw zaczynać potrzeba.

Najczęściej spotykanym, kardynalnym w nauczaniu błędem jest nienależyte uzmysławianie nauki. Nauczyciel nie znając dokładnie duszy dziecka, nie zajmując się tą duszą bliżej, nie nawiązując z nią żadnych stosunków, uważa rzeczy codzienne za zbyt dobrze dziecku znane i nie ma ochoty nimi się zajmować. »Przecieżeście to już powinni wiedzieć!« — to zdanie, które się często w szkole słyszy z ust nauczyciela, a którego właściwie nigdy się słyszeć nie powinno. Jeżeli dzieci rzeczywiście powinny coś wiedzieć, a nie wiedzą, to nigdy nie jest ich wina tylko nauczyciela i niedokładnie prowadzonej nauki. Wogóle nauczyciele zbyt często mają zwyczaj odnoszenia się do dzieci z wyrzutami, które właściwie do siebie skierowywać powinni.

Wielkim błędem w nauczaniu jest, jeżeli nauczycielowi »nie chce się«. Wie on dobrze o tem, że pewien środek czy sposób dydaktyczny czy metodyczny przynieść może korzyści i jeżeli ktoś z przełożonych czy kolegów przysłuchuje się jego lekcyi, wtedy »sadzi się«, aby pokazać, jakim on to dobrym nauczycielem, na codzień jednak poprostu nie chce mu się tych wszystkich rzeczy stosować, nie chce mu się wysilić cokolwiek, nie chce mu się nawet poprawnie i starannie wyrażać myśli swych do uczniów. Nauczyciel taki nie zdaje sobie nawet sprawy, jak wielką szkodę nauczaniu i wychowaniu nie-

dbałem swem postępowaniem przynosi. Taki też nauczyciel najczęściej ciężar pracy spycha na uczniów, na dom. Z ust takiego nauczyciela słyszymy ciągle: »Czemuście się nie nauczyli?« »A nie mówiłem ci, ucz się!« W szkole elementarnej, powtarzam jeszcze raz, nauczyciel ma nauczyć, gdyby bowiem dzieci miały się same uczyć, nauczyciel byłby najzupełniej niepotrzebny.

Wiele błędów w nauczaniu płynie też z powodu tego, jeżeli nauczyciel jest dyletantem, zawód swój uważa jedynie za zło konieczne i szuka tylko sposobności, aby otrzymać jakieś intratniejsze zajęcie. Traktowanie zawodu nauczycielskiego jako przejściowego musi naturalnie bardzo niekorzystnie odbijać się na postępowaniu nauczyciela.

Niektórzy nauczyciele nie zdają sobie dokładnie sprawy z tego, co to jest nauka ożywiona i zdaje im się, że dla ożywienia nauki wystarczy, jeżeli sami mówić będą jak najwięcej. Po pewnym czasie przechodzi to u nich w przyzwyczajenie, wyrabia się u nauczyciela gadulstwo i staje się plagą nie tylko szkoły, ale całego otoczenia. Pamiętam kilku takich gadułów nauczycieli, przed którymi uciekał każdy i z którymi spotkanie należało rzeczywiście do plag. Gadulstwo nie pozwala długo gadule zatrzymać się na jednym przedmiocie, nie pozwala mu uważać na treść i stawać się w mowie treściwym. Gaduła korzysta z każdej sposobności, aby gadać, rozprasza uwagę dzieci, działa ostatecznie na nie jak brzęczenie muchy; słuchają słów, nie przywiązując do nich wagi i nie zastanawiając się nad niemi.

Wielkim błędem nauczania jest niedokładne zastanawianie się nad tem, czy się założony cel osiągnęło, czy dzieci skorzystały z danej lekcyi i ile ich korzyść z nauki naprawdę odniosło. Jeżeli nauczyciel z tych momentów niedość dokładnie zdaje sobie sprawę, zdarza się bardzo często, że wtedy z nauki korzystają jedynie wyjątkowo zdolniejsi uczniowie, reszta zaś w nauce zupełnie udziału nie bierze.

Niektóre błędy w nauczaniu są tego rodzaju, że nauczyciel zastanawiający się nad swą pracą, starający się o swe dalsze wykształcenie, bardzo łatwo może sam na nie zwrócić uwagę; przy odrobinie dobrych chęci może się błędów pozbyć. Jeżeli jednak kontroli takiej nie będzie przeprowadzał,

błędy szybko staną się przyzwyczajeniami, nałogami i wtedy trudno się ich już pozbyć.

Stara to jak świat prawda, że w oku bliźniego gotowi jesteśmy zauważyć słomkę, mimo, że w oku własnem nie widzimy całej belki. Łatwiej zawsze krytykować drugich, aniżeli siebie samego, to nie ulega żadnej kwestyi. O prawdzie tej pamiętać powinniśmy i zastosować ją, zużytkować do poprawy własnych błędów. Oddać nam tę przysługę mogą tak zwane lekcye praktyczne. W szkole, gdzie pracuje kilku nauczycieli, przynajmniej raz na miesiąc zbierać się na lekcyi powinni wszyscy nauczyciele kolejno u swych kolegów i następnie na wspólnej konferencyi omówić zauważone na lekcyi błędy i usterki. Bracia szkolni tak bardzo uznają konieczność wzajemnego kontrolowania się nauczycieli, że nawet klasy w ten sposób urządzają, że nauczyciele widzą się ciągle wzajemnie w czasie lekcyi.

13. Metodyczne podręczniki.

Wskazać komuś, co ma czytać, nie jest łatwo i właściwie trzebaby ułożyć jako osobne dziełko cały rozumowy katalog, w którym podałoby się wszystko, co nauczyciel powinien poznać. Rzecz naturalna, że w niniejszym podręczniku nie mogę tego uczynić, w każdym jednak razie chciałbym wskazać nauczycielowi początkującemu kilka dziełek, z któremi zapoznanie się może mu przynieść pożytek.

Zasady z dydaktyki ogólnej znaleźć można w 1) »*Dydaktyce, uzupełnionej zasadami logiki Mieczysława Baranowskiego*«.

2) *Twardowski Kazim. Dr. Zasadnicze pojęcie dydaktyki i logiki, do użytku w seminaryach nauczycielskich.*

3) *Fr. Regner. Zarys dydaktyki ogólnej, przełożył Waldemar Osterloff. Wydawnictwo im. Staszyca. Staraniem Stow. Naucz. polskiego.* Jest to praca obszerniejsza, w której nauczyciel znaleźć może bardzo wiele cennych, praktycznych wskazówek.

4) *Dygasiński Adolf.* »*Pierwsze nauczanie w domu i szkole*«. Dziełko starsze, zwraca w niem autor uwagę na przeprowadzanie rozmówek z dziećmi, kształcenie obserwa-

cyi — podaje wzory takich lekcyi i podkreśla, że jednocześnie z udzielaniem elementarnych wiadomości należy zaznajamiać dzieci z jędrnymi staropolskimi zwrotami.

Wogóle każdemu nauczycielowi radziłbym przeczytać wszystko, co z pod pióra Dygasińskiego wyszło i to tak jego poważne dzieła, jak i powieści. Jako powieściopisarzowi czyniono Dygasińskiemu zarzut, że przy każdej sposobności wychodzi z niego pedagog i rzeczywiście w powieściach jego znaleźć można wiele bardzo cennych wskazówek, a jego opowiadania z życia zwierząt, zamiłowanie przyrody, nauczą nauczyciela na przyrodę patrzeć inaczej i dadzą nauczycielowi możność należytego traktowania i przedstawiania tego działu w nauce szkolnej. Ciekawi i chcący bliżej zapoznać się z działalnością Dygasińskiego jako pedagoga znajdą pewne wskazówki w tym kierunku w dziełku: *Ciembroniewicz Józef. »Dygasiński jako pedagog«. Nakładem rodziny i szkoły.*

5) *Plany naukowe dla szkół ludowych galicyjskich wraz z instrukcyą.* W instrukcyi dodanej do tych planów znajdzie nauczyciel bardzo wiele wskazówek tak ogólnych metodycznych, dydaktycznych i pedagogicznych, jak i odnoszących się do nauczania poszczególnych przedmiotów.

6) *J. Wł. Dawid. »Nauka o rzeczach«*, wydanie Przeglądu pedagogicznego z r. 1892. Dzieło bardzo poważne i jedyne w swoim rodzaju — daje przedstawienie historyczne przebiegu nauki o rzeczach, podaje sposób grupowania oparty na psychologii i t. p.

7) *W. Osterloff. »Prorok pedagogiki nowoczesnej — Henryk Pestalozzi«.* Księżnica wychowawcza Nr. 3 — znajdzie nauczyciel wiele wskazówek do nauczania, opartego na poglądzie.

8) *Dr. Karol Falkiewicz. »Praktyczny nauczyciel«. Przewodnik dydaktyczno-metodyczny dla nauczycieli.* Napisany został dla nauczycieli galicyjskich i oparty na używanych tamże podręcznikach — oprócz jednak lekcyi gotowych zawiera bardzo wiele wskazówek i rad rzeczywiście praktycznych i może nauczycielowi rozpoczynającemu zawód oddać wielkie usługi.

9) *Maciołowski Julian. »Pierwszy rok nauki«.* Podręcznik podający gotowe lekcye i jako taki szkodliwy. Jeżeli nauczyciel jednak bierze go w rękę nie w tym celu, aby uła-

twić sobie pracę i ominąć przygotowywanie do lekcyi, lecz dlatego, aby poznać, w jaki sposób naukę mniej więcej prowadzić można — dać może nauczycielowi, który nie prowadził jeszcze nigdy klasy elementarnej wiele wskazówek i dopomódz może bardzo do dobrego przygotowywania się do lekcyi. Zaznaczam jednak, że tak tego jak wogóle żadnego podręcznika metodycznego podającego szablony lekcyi nie należy nigdy niewolniczo się trzymać. Podaną lekcyę w takim podręczniku należy krytycznie rozpatrzeć, przerobić, usunąć błędy, które zauważymy, zastanowić się, czy do celu nie doprowadziłaby nas inna droga podobna, a może i różna od podanej, zastanowić się, która z tych dróg może być lepsza i dlaczego.

10) »*Prądy w nauczaniu języka ojczystego*«, praca zbiorowa. Znajdzie w niej nauczyciel szereg artykułów i przykłady lekcyi, a chociaż właściwie w pracy tej nie wiele znajduje się o nauczaniu elementarnem, chociaż niektóre autorki w ocenach silą się aż na zjadliwość, w każdym razie jest to jedna z prac, których nie powinno brakować w podręcznej biblioteczce nauczyciela szkół elementarnych.

11) *Konrad Drzewiecki.* »*Zarys metodyki języka polskiego*«. Praca bardzo poważna — autor pisze ją bez żadnych uprzedzeń, opiera na licznych źródłach, podaje i oświetla bardzo trafnie różne metody i praca jego może się stać rzeczywiście dla nauczycieli poradnikiem.

12) *Oryszkiewicz Jan.* »*Przewodnik metodyczny do nauki gramatyki w szkołach ludowych*«.

13) *Szymon Matusiak.* »*Lekcye praktyczne i wskazówki metodyczne do nauki gramatyki polskiej.* Obydwa dziełka mają te same wady, co wyżej wspomniany podręcznik Maciołowskiego — podają lekcye gotowe i w dodatku niektóre z tych lekcyi są całkiem nieudolnie przeprowadzone. Szczególniej u Matusiaka spotykamy za mało zwięzłości, za dużo niepotrzebnych pytań i przeżuwań bezcelowych.

14) *Baranowski Mieczysław.* »*Specyalna metodyka nauk przyrodniczych w szkole ludowej*«. Obejmuje specyalną metodykę historyi naturalnej i fizyki.

15) *Króliński Kazimierz.* »*Początki gramatyki języka polskiego*«. Obejmuje materyał przeznaczony na drugi rok nauki.

16) *Cenar Edmund.* »*Gimnastyka szkolna i gry*«. Uwzględnia metodę szwedzką.

17) *Nowicki Wilhelm.* »*Specyalna metodyka nauki pisania i kaligrafii*«. Zawiera 7 litografowanych tablic z wzorami pisma zwykłego, rondowego i in.

18) *Rogowska Anna.* »*Jak należy uczyć robót ręcznych kobiecych w szkołach ludowych wiejskich*«. Praktyczny podręcznik dla nauczycielek.

19) *Marya Tańska.* »*Programy szkolne i uwagi metodyczne*«. O ile z nakreślonymi przez autorkę programami szkolnymi nie we wszystkiem można się zgodzić, o tyle dziełko samo warto przeczytać ze względu na liczne uwagi metodyczne.

20) *C. A. Laisant.* »*Nauczanie początków matematyki*«, przełożył Z. Czubalski. Właściwie nie jest taka metodyczna nauka, jak ją sobie w szkole elementarnej wyobrażamy, autor jednak zwraca wiele trafnych uwag na uzmysławianie tej nauki i nauczyciel elementarny wiele z przeczytania dziełka tego skorzystać może.

21) *Chrzanowski.* »*Metodyczny przewodnik do nauki rachunków*«, opracowany dla galicyjskich książeczek rachunkowych bardzo sumiennie.

22) *Aniela Szycówna.* »*Zadania nauki języka polskiego w szkole ludowej*«. Książeczka nie wielka, bo zaledwie 22 stron licząca, właściwie metodą nauczania nie zajmuje się, powinien się jednak z nią nauczyciel zapoznać, gdyż, jeżeli dokładnie zdawać sobie będzie sprawę z celu i zadania, łatwiej mu przyjdzie wybrać dobrze drogi i zrozumieć potrzebę stosowania ich w nauczaniu.

23) *Ciembroniewicz Józef.* »*Jak kształcić i rozwijać duszę dziecka w klasie pierwszej*«. Lwów. Nakład Polskiego Towarzystwa ped., 1916.

W książnicy wychowawczej wyszły podręczniki metodyczne do nauki arytmetyki, botaniki i t. p., więcej one jednak mają na celu szkoły średnie, dlatego pomijam je tutaj, chociaż przeczytanie ich nie będzie bez korzyści i dla nauczycieli szkół elementarnych.

Na ogół dorobek nasz metodycznych podręczników nie jest wielki. Galicyjskie przeważnie mają wartość lokalną, jako omawiające i dostosowane więcej do podręczników szkol-

nych w Galicyi. W Królestwie uwzględniają więcej szkoły średnie, szkoły prywatne, w których materyał uczniowski jest znacznie lepszy, aniżeli w szkołach publicznych. Właściwie też ruch na tem polu zaczął się dopiero tutaj po roku 1905 i w każdym razie dorobek jest bardzo przyzwoity i dzisiaj, gdy zaświtała wolność i możność tworzenia publicznego szkolnictwa, cały szereg ludzi gorączkowo jął się pracy i z pewnością młody, chętny, a chcący pracować nad swem dalszem wykształceniem nauczyciel znaleźć będzie mógł i znajdzie zawsze ze strony starszych i doświadczeńszych kolegów pomoc do tej pracy.

Zanim pojawi się cały szereg nowych metodycznych podręczników oświetlających różnostronnie i bogato cały materyał naukowy szkoły elementarnej, bardzo wiele nadzwyczaj cennych wskazówek i sumiennie opracowanych artykułów znaleźć będzie mógł chętny w dawnych czasopismach pedagogicznych, takich, jak »*Przegląd pedagogiczny*«, »*Nowe tory*«, »*Szkoła polska*«, »*Wychowanie w domu i szkole*«, »*Szkoła*« w później dodawanym od kilku lat dodatku do szkoły p. t. »*Praktyka szkolna*«, w »*Rodzinie i szkole*« i t. p. W czasopismach pedagogicznych starzeją się tylko i tracą na wartości rzeczy chwili, inne zawsze stanowią bardzo poważny materyał kształcący i gdyby nawet pewne kwestye metodyczne w ciągu lat uległy zmianie to i tak niezmiernie kształcącem będzie poznanie tych ewolucyi i zasad, które zmiany wywołały i dlatego rozczytywanie się w dawnych czasopismach pedagogicznych zawsze jest wskazane.

Bardzo dużo materyału z metodyki oraz do dalszego kształcenia znaleźć można w »*Encyklopedyi pedagogicznej*«, dziele zbiorowem, wydawanem od szeregu lat nadzwyczaj starannie i troskliwie.

W końcu wypada mi jeszcze wspomnieć o trzech dziełkach, które wprawdzie nie są metodycznymi podręcznikami w ścisłem znaczeniu, ale mogą nauczycielowi ułatwić zoryentowanie się i poznanie pewnych zapatrywań dziecka oraz tego, co w duszy dziecięcia się znajduje z niektórych przedmiotów. Dziełka te to:

Aniela Szycówna. »*Zasób pojęciowy dziecka*«.
J. Ciembroniewicz i Aniela Szycówna. »*Kwiaty a dzieci*«.
J. Ciembroniewicz i A. Szycówna. »*Dzieci a ptaki*«.

CZĘŚĆ II.

METODYKA SPECYALNA.

1. Przedmioty udzielane w szkole elementarnej.

Jeżeli zdamy sobie dokładnie sprawę z celu szkoły elementarnej łatwo przyjdzie nam zrozumieć, dlaczego szereg udzielanych w szkole tej przedmiotów ustalił się mniej więcej wszędzie jednakowo.

Cel ten określa się jednak i dotąd jeszcze niejednokrotnie jednostronnie. Jedni chcą w szkole elementarnej widzieć jedynie szkołę przygotowującą do szkoły średniej, zapominając, że właściwie ze szkoły elementarnej do średniej przenosi się jedynie mały stosunkowo procent uczniów, inni czynią ją odpowiedzialną za całe wychowanie, nie zdając sobie sprawy z tego, że na wychowanie to mają oprócz szkoły wpływ i inne potężne czynniki, inni wreszcie pragnęliby ze szkoły ludowej zrobić jakiś uniwersytet ludowy, albo wielki zakład, w którym mają się kształcić przyszli rolnicy i rzemieślnicy i domagają się, aby ci rolnicy i rzemieśnicy ze szkoły tej prócz ogólnych, wynieśli jeszcze i pewne praktyczne wiadomości, potrzebne w zawodach, które po opuszczeniu szkoły przypuszczalnie sobie obiorą. Ci, którzy taki cel stawiają elementarnej szkole ludowej nie liczą się przedewszystkiem z wiekiem dzieci, uczęszczających do szkoły, nie zastanawiają się nad tem, że dla dzieci w tym wieku, trudno przewidzieć, jaki obiorą sobie później zawód, ani z tem, że w przeciwnym razie trzebaby

je z góry poprzeznaczać do pewnych zawodów, wychowywać i sugestyonować, aby dorósłszy, ten, a nie inny zawód sobie obrały, czyli poprostu w miasteczku, gdzie przypadkowo większość stanowiliby szewcy, trzebaby wszystkich na szewców wychowywać.

Właściwie szkoła elementarna nie może się żadnemu z tych kierunków specyalnie poświęcić, lecz musi ona z jednej strony dążyć do harmonijnego rozwinięcia duszy, oraz do zaopatrzenia dziecka w to wszystko, co stanowi elementa wiedzy i dopomódz może dziecku nie tylko do korzystnego przyjmowania nauki w innych zakładach, do których dziecko dalej uczęszczać będzie, ale też i do tego, aby samo dalej nad sobą mogło pracować, jeżeli szkoła elementarna stanowić będzie dla niego alfę i omegę nauczania elementarnego. Musi też szkoła odpowiednio wpływać na urobienie charakteru moralnego, o czem obszerniej w »Zarysie pedagogiki szkolnej«.

Bardzo ważnem zadaniem szkoły elementarnej jest też obudzenie i utrwalenie u dzieci uczuć patryotycznych. W tym kierunku nauczanie wytężyć musi wszystkie swoje siły. W polskiej szkole nauka musi stać się na wskróś polską, dzieci muszą się od chwili wejścia do szkoły, aż do chwili wyjścia z niej czuć w prawdziwie polskiej atmosferze, a nauczyciel pamiętać musi, że na rozwijanie u dzieci uczuć patryotycznych nie można przeznaczać pewnych godzin języka, lecz o celu tym pamiętać trzeba przy nauczaniu wszystkich przedmiotów.

Ze względu na te cele nauczania elementarnego wprowadzono do szkoły nauczanie: 1) *religi*, 2) *języka ojczystego*, 3) *rachunków w połączeniu z nauką o formach geometrycznych*, 4) *geografii*, 5) *historyi polskiej*, 6) *nauk przyrodniczych*, 7) *rysunków*, 8) *śpiewu*, 9) *robót, głównie robót ręcznych kobiecych*, 10) *gimnastyki*.

Dobór i rozłożenie przedmiotów muszą być przeprowadzone tak, aby na wszystko czasu starczyło, a dzieci nie były w tym wieku nadmiernie przeciążane pracą.

W tych krajach, w których nie mieszka ludność jednojęzyczna, przybywa jeszcze jako zło, konieczne wprowadzenie nauki drugiego języka.

Wszystkie przedmioty, których się ma w szkole elementarnej udzielać są ważne, każdy ma swój ściśle oznaczony cel i przeznaczenie i nauka tych przedmiotów musi się wza-

jemnie uzupełniać w wychowawczem i dydaktycznem oddziaływaniu. Nie wolno też nauczycielowi żadnego z tych przedmiotów bagatelizować, chociaż niektórym już z samego założenia przeznaczono wybitniejszą rolę do odegrania w wychowaniu i nauczaniu i na przedmioty te przeznaczono więcej czasu.

W szkole elementarnej przedmioty wszystkie muszą i powinny być wykładane w języku ojczystym, inaczej szkoła elementarna zatraciłby musiała swój swoisty charakter.

2. Nauka języka ojczystego.

Podstawą całego nauczania w szkole elementarnej jest nauka języka ojczystego.

Dziecię uczy się wprawdzie jeszcze przed przyjściem do szkoły mówić i w chwili wejścia do szkoły posiada już większy lub mniejszy zapas wyrazów i większą lub mniejszą zdolność operowania tymi wyrazami, systematycznie zaczyna się jednak uczyć języka właściwie dopiero w szkole.

Jakiż jest cel tej nauki?

I. Dziecię musi się nauczyć dokładnie myśli swoje wyrażać słowami i pismem. Musi zatem nauczyć się czytać i pisać, rozumieć i zdawać sobie sprawę z tego, co inni mówią i piszą — musi też biegłość swoją w tym kierunku doprowadzić do tego stopnia, aby uzdolnione było do odczuwania piękna języka ojczystego, tak, aby odczuwanie to zachętą było dla niego w późniejszem życiu do wczytywania się ze zrozumieniem w dzieła pięknej literatury naszej.

II. Musi nauczyć się i zapoznać z pewnemi najkonieczniejszemi zasadami z gramatyki, o ile wiadomości te potrzebne mu są do zrozumienia i umiejętnego używania języka.

III. Musi nauczyć się język ojczysty kochać jako najdroższy skarb swój i cenić go i szanować.

IV. Wreszcie nauka języka ojczystego musi posłużyć nauczycielowi do obuczenia i kształcenia uczuć patryotycznych, etycznych i estetycznych, być jedną z dźwigni przy urabianiu prawego i stałego charakteru.

Aniela Szycówna w dziełku swem »Zadania nauki języka polskiego w szkole ludowej« powiada: »Znajomość języka oj-

czystego stanowi obok znajomości najbliższego otoczenia podstawę wykształcenia ogólnego; bez tej podstawy nie tylko nabycie jakiejkolwiek wiedzy jest bardzo utrudnione, lecz i ta wiedza musi być powierzchowną, jakby narzuconą z zewnątrz, obcą, gdy winna ona stanowić bogactwo pojęć, które umysł przyswoił sobie tak dokładnie, że stały się one prawdziwą jego własnością.

Znać swój język to znaczy: rozumieć każdy wyraz i zdanie w nim wygłoszone, poczynając od mowy potocznej, a kończąc na najpiękniejszym utworze literatury, na języku poetów i myślicieli narodowych. Znać język to dalej używać go z łatwością, jako posłusznego narzędzia dla wyrażania swych myśli słowem czy pismem. Znać język wreszcie — to rozumieć jego ducha, odczuwać jego piękno, kochać go i bronić jego czystości, jako najbogatszej skarbnicy kultury narodowej«.

Powiedziałem w metodyce ogólnej, że najlepszą metodą, najlepszym sposobem uczenia jest ten sposób, który najbardziej zbliża się do sposobu naturalnego.

Dziecię uczy się mówić w ten sposób, że przysłuchuje się jak starsi mówią, naśladuje wymawiane dźwięki, rozszerza dalej swój zakres wyobrażeń i bogaci swój słownik.

Wchodząc do klasy dziecko właściwie już mówi, ale najczęściej jeszcze nie poprawnie, po dziecięcemu i słownik przyswojony sobie przez nie wyrazów nie jest jeszcze obfity, a prawie zawsze posiada dziecko więcej wyrazów, aniżeli ich rozumie.

Tę mowę dziecka należy uporządkować, wprowadzić ład, rozszerzyć zakres pojęć — trzeba nauczyć dziecię czytać i pisać.

Do celu tego prowadzą:

a) pogadanki z dziećmi o rzeczach,

b) sama nauka czytania i pisania,

c) czytanie z objaśnieniami,

d) nauka gramatyki,

e) ćwiczenia pisemne.

Pamiętać też trzeba w szkole elementarnej, że języka ojczystego mają się właściwie dzieci uczyć nie tylko na godzinie języka, przeznaczonej w podziale godzin na język, ale wogóle na wszystkich przedmiotach i zawsze i na każdym przedmiocie obowiązkiem nauczyciela jest czuwać nad poprawnością

języka. Nauczyciel musi zawsze mówić, myśleć i czuć dobrze po polsku.

3. Pogadanki o rzeczach.

Do publicznej szkoły elementarnej przychodzą zazwyczaj dzieci prosto z domu. Przeważnie nigdy przedtem nie uczęszczały do żadnego ogródka Froeblowskiego, do żadnej ochronki; bezpośrednio z domu rodzicielskiego, nierzadko dobrze przedtem nastraszeni tem, co ich w szkole czeka, przestępują próg szkolny i zaraz wali się na nich cała góra najrozmaitszych obowiązków, kończy się złota swoboda, a zaczyna się »to ci wolno«, »tego nie«.

Im dziecko młodsze, tem bardziej jest onieśmielone, a nierzadko i przerażone tem, co je spotyka i od taktu nauczyciela, od jego pierwszego wzięcia się do dzieci zależy niezmiernie cały późniejszy stosunek, jaki się między dzieckiem, a nauczycielem na cały długi czas szkolny ułoży.

Na pierwszej zaraz lekcyi musi nauczyciel w tę niesforną jeszcze i nie zżytą z sobą gromadkę wprowadzić ład i porządek, musi zaznajomić się z dziećmi nauczyć je wstawać, wychodzić z ławki, siedzieć spokojnie, nie mówić bez pozwolenia, odpowiadać, gdy słyszy swoje nazwisko i t. p.

Aby to wszystko i wiele innych rzeczy wprowadzić, nauczyciel *rozmawia* z dziećmi.

Bacznemu nauczycielowi to pierwsze zetknięcie się z dziećmi i te pierwsze *rozmówki* dostarczą bardzo wiele cennego materyału do poznania dziecka wogóle.

Jeżeli też w tej pierwszej chwili potrafi dzieci ośmielić, z pewnością dowie się od nich bardzo wiele takich rzeczy, które pozwolą mu odrazu na uwzględnienie tak ważnego indywidualnego traktowania dziecka, mimo zbiorowego nauczania.

Naturalnie, że jeżeli nauczyciel na tych pierwszych lekcyach weźmie się do dziecka z miejsca krótko i ostro, jeżeli powie mu poprostu: każdy ma to i to robić, bo jak nie zrobi, to ja go tu... — i poprze dowód namacalnym argumentem w stronę któregoś z malców, który nie okazuje nadzwyczajnej ochoty do zastosowania się do tego wszystkiego, to może

szybciej ułatwi się z zaprowadzeniem ładu i porządku, ale postępowanie takie nie będzie metodyczne ani pedagogiczne.

Dziecko po przyjściu do szkoły znajduje się w środowisku zupełnie obcem, widzi salę, jakiej nigdy jeszcze w życiu nie widziało, widzi zupełnie obce dla siebie sprzęty, niektórych przeznaczenia nawet dokładnie nie zna, widzi tablicę, ławki, obrazy i t. d. Z tem wszystkiem trzeba je zapoznać. Uczyni to znowu najlepiej rozmówka, pogadanka o sprzętach szkolnych. Pogadankę taką o sprzętach szkolnych urozmaici ogromnie porównanie izby szkolnej z umeblowaniem pokoju w domu.

I oto wśród tych przygotowań wchodzimy już do jednego z działów nauki języka ojczystego, przechodzimy do nauki o rzeczach.

Nie jest to ani systematyczna nauka przyrody, nie jest to ani krajoznawstwo, ani geografia, a jednak wszystkiego jest tam potrosze i ta pierwsza nauka o rzeczach w klasie pierwszej, na pierwszym roku nauki musi z jednej strony uporządkować to, co znajduje się już w duszy dziecka, z drugiej musi zasób pojęć dziecka rozszerzyć, a równocześnie przytem dziecko uczy się mówić, patrzeć i zdawać sprawę z tego, co widzi.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że dziecko przekraczając próg szkolny przynosi ze sobą czasem nawet dość znaczny zasób pojęć i wyobrażeń, pojęcia te jednak i wyobrażenia są z jednej strony bardzo niedokładne, z drugiej strony jest ich niewiele. Dawid, a później Szycówna starali się poznać ten zasób pojęć naszych dzieci i jeżeli rozpatrzymy się w tych koniecznych dla każdego nauczyciela dziełach, zobaczymy, jak wielkie w umyśle dziecka znajdują się luki, jak bardzo często dzieci nie znają tych najprostszych rzeczy, nie mają tych najzwyklejszych pojęć, o których my jesteśmy przekonani, że właśnie są one aż nazbyt dobrze dzieciom znane.

Rzecz też naturalna, że pewne rzeczy lepiej są znane dzieciom na wsi, aniżeli w mieście i vice versa.

Nauka o rzeczach — pogadanki — muszą być ilustrowane, muszą być uzmysławiane i dlatego też nazywają się nawet nauką z poglądu. Nie może to więc być gadanie o opowiadaniu, lecz dzieci z rzeczami temi muszą zapoznawać się praktycznie, muszą wchodzić w rzeczywisty świat, a nie w świat wyobraźni.

Rozmówki, pogadanki o rzeczach nie mogą się odbywać w dowolnym porządku, o tem, co nauczycielowi w danej chwili przyjdzie na myśl, lecz muszą być prowadzone z planem i systematycznie. Powinny one iść grupami od rzeczy znanych do mniej znanych.

Przeprowadzenie takiego planu mogłoby się n. p. tak przedstawiać: Izba szkolna — sprzęty szkolne. Izba w domu — ogród — najbliższe otoczenie szkoły — miasto — wieś. Domy w mieście — na wsi. Zajęcia ludzi w mieście, na wsi, zwierzęta domowe i t. d.

Naturalnie pamiętać tu trzeba, że nie jest to kurs systematycznej nauki przedmiotów, że inaczej rozmówki te poprowadzić i ugrupować trzeba w mieście, inaczej na wsi, że przy ugrupowaniu takiem liczyć się musimy z tem, kiedy, w jakiej porze roku i o czem z większą korzyścią rozmówkę przeprowadzić będzie można. Inaczej n. p. zupełnie będzie się przedstawiała rozmówka n. p. o zajęciach wieśniaka w czasie sezonu robót polnych, a inaczej ta sama, jeżeli ją będziemy przeprowadzali w zimie, nie mając materyału do uzmysławiania pod ręką.

Przy przeprowadzaniu z dziećmi rozmówek, pamiętać trzeba, że to, co dziecku można pokazać w naturze, pokazać się powinno w naturze, że przechadzka dla poznania tych rzeczy nigdy nie będzie stratą czasu.

Zazwyczaj do pomocy w nauce o rzeczach znajdują się w szkole szeregi obrazów więcej lub mniej odpowiadających celowi i obrazów tych używamy bez względu czy zachodzi tego potrzeba czy nie. Mówimy o stołku na podstawie stołka narysowanego i to nierzadko w takiej formie narysowanego, w jakiej dziecko rzeczywisty stołek spotkać może tylko w jakiemś muzeum, zamiast poprostu wziąć stołek, na którym nauczyciel siedzi, postawić go na stole i o nim mówić. Tego rodzaju rzeczy spotyka się w szkole codziennie.

Dziecko musimy przy pogadankach od pierwszej chwili nauczyć patrzeć się na dane przedmioty. Najlepiej nie przyzwyczajajmy też dziecka do zwykle praktykowanego wyciągania z niego pytaniami szczegółu po szczególe, przy czem nauczyciel trzyma się najczęściej jednego i tego samego szablonu. W ten sposób zabijamy w dziecku wszelką inicyatywę, zabijamy w niem samodzielność i odrazu od początku wci-

skamy myśl jego w ramy z góry przez nas oznaczone, zrażamy i oduczamy dziecię od swobodnego wypowiadania się. Niech dziecko patrzy się i mówi co widzi. Krowa nie obrazi się też zupełnie, jeżeli dziecko zacznie opisywać ją nam od ogona, nie ucierpi też na tem zupełnie porządek społeczny, a dziecko swobodnie zacznie mówić o tem, co je na danym przedmiocie najwięcej zajęło, co mu najpierwej wpadło w oczy. Nie powie pierwsze wszystkiego, uzupełni drugie, a wtedy i to pierwsze spostrzeże teraz to, czego przedtem nie widziało, a dopiero, gdy dzieci same nic już nie będą miały do powiedzenia, zręczne pytanie nauczyciela powinno zwrócić im uwagę na to, co opuściły.

Przyzwyczajenie dzieci do takiego swobodnego wypowiadania się, ma ogromne znaczenie dla całej przyszłej nauki. Odnośnie do tego swobodnego wyrażania się spotkać możemy także odmienne zapatrywanie. Niektórzy metodycy domagają się, aby dziecko od chwili przekroczenia progu szkolnego odrazu ujęte zostało w karby, aby nauczyciel od pierwszej chwili dziecko poprawiał i poprawiał, i nie pozostawił, ani jednego mniej dobrego wyrażenia bez poprawienia. Nowsi metodycy są pod tym względem znacznie pobłażliwsi i stawiają na pierwszym planie ośmielenie dziecka i w imię tego ośmielenia radzą: »Niech dziecko mówi jak chce, byle mówiło!« Najlepiej zdaje się obrać jednak drogę pośrednią i o ile dziecko nie popełniło błędu rzeczowego, o ile nie zrobiło rażącego błędu językowego, zostawmy mu swobodę, ale tylko do czasu i w pewnych granicach. Co złe i wadliwe poprawić jednak trzeba, to darmo, ale poprawę tak trzeba przeprowadzać, aby dziecka poprawianie nasze nie zniechęcało i nie onieśmielało do mówienia.

Nauka o rzeczach w klasie elementarnej powinno się odbywać w łączności z elementarzem i uwzględniać także potrzeby nauki czytania i pisania.

Każdy elementarz, który weźmiemy do rąk zawiera ilustracye. Ilustracye te służyć nam mogą również jako temat do rozmówek i opuszczać ich nie można. Rzecz naturalna, że o ile o danym przedmiocie mówiliśmy już przy innej sposobności, tu tylko wystarczy, jeżeli ograniczymy się kilku pytaniami do przypomnienia dzieciom tego, co im już jest znane. Rozmówka o obrazku znajdującym się w elementarzu posłuży

nam do urozmaicenia lekcyi, a z drugiej strony stanowi zazwyczaj dla nauczyciela pewną metodyczną wskazówkę, w jaki sposób przygotować się i przygotować dzieci do poznania nowej litery. Często też służyć może do zilustrowania powiastki.

W czasie przeprowadzanych rozmówek, na pierwszym roku, zaraz od początku powinien też nauczyciel nauczyć dzieci dzielić zdanie na wyrazy, wyrazy na zgłoski, zgłoski na głosy. Ułatwi mu to później właściwą naukę czytania i pisania.

Do takiego podziału wybiera się zdania krótkie, liczące trzy, cztery wyrazy.

— »Powtórz to zdanie! Powtórzcie chórem!«

Liczą wyrazy.

— »Powiedz pierwszy, drugi i t. d.!«

— »Powiedz jeszcze raz pierwszy! Uważaj! Ile razy otwieram usta, wymawiając ten wyraz?«

— »To, co wymawiam za jednem otwarciem ust nazywa się zgłoską! Powiedz pierwszą zgłoskę! Powiedz drugą!«

— »Ile głosów słyszysz, jeżeli wymawiam . . . . i t. d.!«

Nie wyobrażajmy sobie, że rozmówki z dziećmi łatwo jest przeprowadzać i że do tego nie potrzeba się przygotowywać. Zajmujący też czasem przedmiot może nauczyciel uczynić bardzo nudnym i odwrotnie i do nudniejszego przedmiotu może dzieci zainteresować, a z nauki o rzeczach bardzo łatwo zrobić dziwoląga, który będzie torturą dla dzieci i żadnej korzyści im nie przyniesie.

4. Powiastki i wierszyki na pierwszym roku nauki.

Jeżeliby nauczyciel na pierwszym roku nauki, zanim jeszcze przystąpi do właściwej nauki czytania i pisania, godzinami całemi chciał przeprowadzać jedynie rozmówki, wkrótce tem ciągłem oglądaniem i zmuszaniem do obserwowania znużyłby dzieci śmiertelnie i zbrzydził im po pewnym czasie całkowicie uczęszczanie do szkoły.

Nauka na tym stopniu musi być urozmaicona więcej, aniżeli na każdym innym.

Urozmaicenia takie wprowadzają opowiadania nauczyciela.

Wygodni nauczyciele radzą sobie z opowiadaniami temi całkiem poprostu w ten sposób, że opowiadają dzieciom zazwyczaj powiastki umieszczone w drugiej części elementarza i wyuczają wierszyków i dopiero, gdy przychodzi do czytania tej części elementarza, dzieci nie znajdują już tutaj nic nowego, spotykają się z rzeczami znanemi już sobie. Takie postępowanie nie jest właściwe.

Każdy nauczyciel powinien posiadać zbiorek powiastek, bajeczek i wierszyków, z któregoby mógł poza elementarzem czerpać. Może nawet, jeżeli mu fantazya dopisuje postarać się i o skomponowanie jakiegoś okolicznościowego opowiadania, ale z tem co prawda trzeba być bardzo ostrożnym i bardzo doświadczonym i surowym sędzią dla siebie, aby nie popisywać się przed dziećmi z płodami, które całkowicie na to nie zasługują.

Dzieci lubią nadzwyczaj chętnie słuchać opowiadań. Widzimy, jak szerokie i wielkie zastosowanie mają te opowiadania w życiu przedszkolnem, w jak wielkiem poważaniu są u dzieci wszystkie nianie i mamusie, które umieją i mają co opowiadać, jak nieraz taki utrapiony pędrak nie odczepi się, nie uśnie, dopóki na dobranoc bajeczki jakiej nie usłyszy. I nie zawsze ta bajeczka musi być nowa. Jeżeli się podoba, to dziecię tej samej bajeczki będzie słuchało chętnie i kilka razy, za każdym bowiem razem z przejęciem wżywa się w sytuacye, przejmuje się niemi na nowo i w tych przeżyciach swych znajduje przyjemność i rozkosz. Przy przysłuchiwaniu się zajmującym opowiadaniom nie tylko fizyognomie dzieci się zmieniają, ale także jak stwierdzono doznaje zmian i puls i oddech.

Dlaczego jednak w szkole dzieci mniej chętnie słuchają opowiadań, aniżeli w domu? Przedewszystkiem dlatego, że opowiadanie bywa tu traktowane »po szkolnemu«. Zazwyczaj przed rozpoczęciem opowiadania zapowiada się dzieciom:

— »Uważajcie, słuchajcie pilnie na to, co wam tu opowiem, bo potem *będziecie musieli mi to powtórzyć!*«

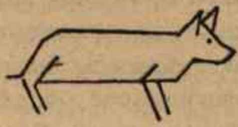
Pierwszy urok stracony! Mija ze strony dziecka swobodne i niczem nie skrępowane wsłuchanie się w opowiadanie, psuje mu tę rozkosz frasobliwa myśl, że to potem trzeba będzie powtarzać i niszczy całkowicie nastrój. Dalej nie przyczynia się do podniesienia nastroju, zwykle praktykowane

rozwałkowywanie powiastki czy bajeczki i owo po każdym kawałku: »Powtórz-no tę część!« Jeden umie, drugi nie, ginie gdzieś wśród odpowiadania właściwy wątek i kiedy przychodzi dalszy ciąg, następna część, to te dzieci, które jeszcze nie były pytane myślą, że właśnie po tej części »pan je wyrwie« i co to będzie, gdy powtórzyć nie potrafią. Myśląc o tem wszystkiem i jeszcze o czem innem, właśnie dlatego, że bardzo chcą słuchać, nie słuchają. Wiele do takiego niesłuchania przyczynia się także robota tych opowiadań na urząd, według ściśle przepisanej recepty: — »A więc, weź jakiegoś Stasia, Antosia czy Bartka, odmierz tyle i tyle wierszy, każ mu coś w tych wierszach zrobić bardzo moralnego i dobrego i wyciąg z tego sens moralny!« — Robotę tę widzimy przeważnie na wszystkich ustępach książek szkolnych i dlatego są one nieraz takie piekielnie nudne dla dzieci i dla nauczyciela. Jeżeli też na pierwszym roku nauki chcemy do dzieci przemówić żywem słowem i słowem tem zrobić wrażenie, musimy od tego szablonu odbiegnąć.

Przedewszystkiem żadnych inwokacyi. Krótkie: baczność! Słuchać, opowiem bajeczkę. I zaczyna się barwne opowiadanie:

— »Kiedy byłem jeszcze taki maleńki jak wy — (zaciekawienie! Jakto? To ten pan z taką dużą brodą i wąsami był kiedy taki maleńki jak my? To musiało dopiero być śmieszne! Zaczyna pracować wyobraźnia dzieci) ojciec nie pozwolił mi nigdy ruszać swego scyzoryka, ponieważ scyzoryk ten był bardzo ostry. (»Kubek w kubek jak mnie« — myśli ten i ów). Kładąc się spać ojciec zawsze wyjmował scyzoryk, kluczyki i pieniądze z kieszeni i kładł na stoliku. Boże, z jakiem ja się utęsknieniem na ten scyzoryk patrzyłem. Żeby go chociaż raz do ręki dostać! (Pewnie! Przebiegło przez duszę słuchaczy wyobrażenie, jakby to dobrze było). Jednego dnia ojciec został w łóżku. Był jakiś słaby. W dniu tym mniej się mną zajmowano. Na stoliku jak zawsze leżał scyzoryk. Aż mi się oczy i ręce rwały do niego! Przypomniałem sobie raz, że nie wolno, drugi, ale scyzoryk wciąż mnie nęcił, kusił, uśmiechał się do mnie i nawet nie wiem dobrze kiedy ręka wyciągnęła się w stronę stolika, dłoń pochwyciła scyzoryk i po chwili po cichutku, niby nigdy nie wysunąłem się do drugiego pokoju, aby się tam scyzorykiem w całej pełni nacieszyć. A że

śniły mi się w duszy zawsze jakieś bohaterskie czyny, postanowiłem przy pomocy scyzoryka dokonać czegoś wielkiego. Prędziutko na kartce wyrysowałem niby to psa wściekłego (tu nauczyciel kreśli kilkoma kreskami portret psa). Położyłem kartkę na stole i postanowiłem psa tego jednem uderzeniem zabić. Otwarłem ostrze o takie (pokazuje) i dalej — paf! Wrzasnąłem strasznie. Zamiast psa wwaliłem sobie scyzoryk w palec, tak, że przybiłem go do stołu. Nadbiegła matka — zerwał się ojciec z łóżka. Wspólnie wydobyli mi scyzoryk. Krew trysnęła jak z fontanny. Palec zalano mi piekącą arniką, a kiedy poczuwając się do winy płakałem cichutko, aby jak najmniej zwracać na siebie uwagi, ojciec powiedział mi: »Nie mówiłem, nie rusz scyzoryka?« Zrozumiałem wtedy, że co starsi chcą, dobrze chcą. Palec długo się goił i ot popatrzcie, bliznę dotąd mam jeszcze, chociaż to już sporo lat od tego czasu minęło. (Współczucie, oglądanie z nabożeństwem blizny, a u niektórego błyskawiczna myśl: »A to się dobrze panu stało, bo czego nie słuchał?«).



Teraz możemy zacząć mówić o opowiadaniu. O ile dzieci są ośmielone, z pewnością jeszcze ten i ów zapyta się o jakieś dopełnienie i powiastkę powtórzyć potrafią.

Zróbmy teraz próbę. Opowiedzmy tę samą powiastkę po szkolnemu. A więc: Tatuś mówił małemu Antosiowi, żeby nigdy scyzoryka nie ruszał i t. d. Czy zainteresowanie będzie takie samo? Gdybyśmy też mogli po jednem i po drugiem opowiadaniu zaglądnąć w duszę dzieci, zobaczyliśmy, że po pierwszem ślad pozostał silniejszy, aniżeli po drugiem.

W przytoczonym przykładzie opowiedziałem umyślnie zdarzenie z życia nauczyciela. Dzieci ogromnie lubią słuchać takich opowiadań z życia starszych, dobrze im znanych, rodziców, lubianego wujaszka i t. p. Robi im to ogromną przyjemność, że ci duzi kiedyś także byli tacy mali jak oni, dodaje opowiadaniu pieprzyka. Naturalnie, że jeżeliby opowiadający stale przedstawiał się jako ideał, mali krytycy będą się mniej interesowali opowiadaniem, a z pewnością znajdzie się między niemi taki, który potrafi sobie wyrobić przekonanie, że pan tylko tak mówi, ale w rzeczywistości to nie musiał być takim świętym. O ile też opowiadanie prawdziwego faktu robi dzie-

ciom przyjemność, o tyle powtarzanie: »a jak byłem mały, to zawsze słuchałem« lub to robiłem to lub owo, może stać się wprost nieznośnem dla dzieci. Nie trzeba też zawsze i wyłącznie opowiadać tylko zdarzeń z życia starszych. Opowiadania muszą być urozmaicane — i dobra baśń wyciągnięta ze skarbnicy naszych baśni ludowych, zrobi dzieciom nie mniejszą przyjemność od zdarzenia prawdziwego, a nawet odczytanie dłuższej powiastki, napisanej przez dobrego autora i dobranej do wieku, z pewnością dzieci nie znudzi.

Nasuwa się teraz pytanie, czy w klasie elementarnej na pierwszym roku nauki koniecznie i zawsze trzeba domagać się, aby dzieci powtórzyły to, co słyszały.

Mój mały pięcioletni chłopczyk od bardzo bardzo dawna przepada za bajeczkami i opowiadaniami i niczem nie można mu zrobić takiej przyjemności, jak opowiadaniem. Słucha z ogromnem zajęciem. Kiedy jednak próbowałem wyciągnąć z niego, aby powtórzył opowiadanie, zbywał mnie słowami: »Przecie tatuś wie!«, albo poprostu, gdy zbytnio nalegałem, oświadczał uroczyście: »Wiem, ale nie powiem!« Przypuszczałem, że niewiele pamięta, tembardziej, że opowiadało mu się bez wdawania się w tłumaczenie trudniejszych wyrazów. Pewnego jednak razu posłyszałem jak z całym ferworem i ze wszystkimi szczegółami opowiadał służącej właśnie co przeczytaną powiastkę. Powtarzać przedemną, ani przed matką nie chciał — ale tej, która nie słyszała opowiadania bardzo chętnie. Dzieci są wrażliwsze jeszcze od starszych na wszelką krytykę. Czują, że tak opowiedzieć jak pan nie potrafią, zamykają się w sobie, pytaniami trzeba z nich dopiero wyciągać odpowiedzi, pytaniami zmuszać do powtarzania mniej więcej dokładnego tego, co słyszeli, osiągnięte jednak tą mozolną drogą wyniki nie dadzą ani tego zadowolenia, ani tego rezultatu, którybyśmy otrzymać pragnęli.

Na pierwszym roku nauki w szkole elementarnej zależeć nam musi niezmiernie na tem, abyśmy dziecko przyzwyczaili do swobodnego wypowiadania się, aby dziecko śmiało i samodzielnie myśli swoje ubierało w słowa. Trudno zacząć dziecko przyzwyczajać do poprawnego wyrażania się, jeżeli dziecko wogóle nie mówi i mówić nie ma ochoty. Przypuszczam, że po takiem, np. opowiadaniu z życia dzieci większy skutek odniesiemy, jeżeli zamiast przerywać to samo opowiadanie zapytamy się:

— »A czy któremu z was nie zdarzyło się coś podobnego? Czy który nie przypomina sobie czegoś podobnego?« Z pewnością zawsze na kilkadziesiąt dzieci znajdzie się bodaj jeden lub dwóch, którzy już coś podobnego przeżyli, a znajdzie się zapewne i jakiś Filip z Konopi, który opowie nam coś, co z tem zupełnie nic nie ma wspólnego. Niechże! Niech mówi! A teraz mamy już dwa lub trzy opowiadania. Ale większość dzieci dotąd przysłuchiwała się tylko. Trzeba i je wciągnąć do rozmowy.

— »Słyszałeś obydwa opowiadania. Które ci się lepiej podobało? W czem te opowiadania podobne są do siebie? Czem się różnią?« I t. d. snuje się ożywiona rozmowa. A teraz propozycya:

— »A może tybyś mi opowiedział podobne zdarzenie, tylko, żeby tu była mowa nie o scyzoryku, tylko o pudełku zapałek« lub t. p.

Nie zawsze trzeba też dzieciom opowiadać. Dziecię takie odczuwa już przyjemność słuchania wierszyków, odczuwa wdzięk mowy wiązanej, tylko trzeba, żeby wierszyki były rzeczywiście piękne. Z pewnością dobrze wypowiedziany wierszyk Konopnickiej, Or- Ota i innych dobrych poetów dla dzieci zrobi dziecku przyjemność i dziecię wierszyka tego nauczy się chętnie.

Na pierwszym roku nauki dziecię wierszyka musi nauczyć się w szkole i to musi nauczyć się nietylko wierszyka, ale musi nauczyć się uczyć na pamięć.

Przed tem nim dzieci zaczną się wierszyka uczyć, należy objaśnić im dokładnie treść, wyrazy nieznajome i samo uczenie odpowiednio urozmaicać.

Wspomniałem wyżej, że na pierwszym roku może już nauczyciel pozwolić na odczytywanie dzieciom nawet i dłuższej powiastki. O ile powiastka taka napisana będzie dobrze i jeżeli nauczyciel czytać ją będzie dobrze, dzieci słuchać będą z zajęciem. Słuchaniu nie przeszkodzi i zajęcia nie przerwie to, że po półgodzinem czytaniu dalsze czytanie odłożymy do lekcyi następnej i ten dalszy ciąg poprzedzimy omówieniem czytanego dawniej. O rzeczach przeczytanych i opowiedzianych powinniśmy z dziećmi rozmawiać. Nje »wyciągajmy« jednak jak się to popularnie mówi, nauki moralnej zwykłem pytaniem, tak często stosowanym przez nauczycieli: »jaką mamy

z tego naukę moralną«, lecz zmuszajmy odpowiednio dzieci do swobodnego wypowiadania swych opinii i sądów o osobach działających, a nauka moralna z pewnością sama się znajdzie przy tej rozmowie i w małych duszach utrwali.

A strzeżmy się jak w całem nauczaniu tak i tutaj szablonu i bezduszności.

5. Nauka czytania i pisania na pierwszym roku nauki.

A) Ogólne uwagi.

Z nauki czytania i pisania robimy w szkole elementarnej zazwyczaj największą tragedyę, a właściwie tragedyę tę robimy całkiem niepotrzebnie i często cały tragizm na tem właśnie polega, że z góry zabieramy się do tej nauki z przekonaniem, że zbliżamy się do jakichś niezmiernie trudnych rzeczy, temi trudnościami suggestyonujemy siebie, a nie rzadko i dzieci. W istocie zaś rzecz ta nie musi być taka trudna i niedostępna dla dzieci, jeżeli uczą się one w domu czasem tak czytać, że naprawdę to nawet żadne z domowników nie potrafi powiedzieć, kiedy dziecko nauczyło się czytać.

Aby dziecko nauczyć czytać i pisać, mimo całego silenia się na jak największe ułatwienie i mimo odkrywania niby to nowych metod, podać trzeba dziecku czy tak czy owak znaczki, którymi ludzie poznaczyli głosy i trzeba dziecko nauczyć znaczki te wymawiać i odpowiedno ze sobą łączyć.

Wszystke istniejące metody zajmują się też jedynie zmianami szczegółów, naprawdę zaś istnieje tylko kilka zasadniczych metod nauki czytania i pisania i do tych metod dodaje się tylko nowe szczegóły i zmienia pewne części.

Dotychczas stosowane sposoby nauki czytania i pisania podzielić możemy na trzy grupy:

1. Sposoby s y n t e t y c z n e, prowadzące od części do całości, od rzeczy prostych do złożonych, a więc od dźwięków i liter do sylab i wyrazów.

2. Sposoby a n a l i t y c z n e, polegające na kroczeniu od całości do części, od złożonych do prostych, od zdań do wyrazów, od wyrazów do dźwięków.

3. Sposoby a n a l i t y c z n o - s y n t e t y c z n e.

Na tle tych trzech zasadniczych grup rozwinęły się wszelkie dalsze metody i powstał szereg elementarzy, propagujących tę lub ową metodę.

Każda z tych metod ma swych zwolenników i przeciwników, zasadniczo jednak zgodzono się na to, że

a) czytać uczyć należy na podstawie pisania równocześnie;

b) używać sposobu analityczno-syntetycznego;

c) stanowczo zaniechać sylabizowania.

Niektóre z używanych metod okazać się mogą bardzo dobre przy nauczaniu domowem, inne są bardzo korzystne, gdy rozchodzi się o uczenie starszych analfabetów, mniej jednakowoż można je stosować przy nauczaniu zbiorowem szkolnem. Nie da się też dotychczas udowodnić jeszcze naukowo, że któraś z »nowo odkrytych metod« jest bezwarunkowo najlepsza i każdy nauczyciel, który uczy czytać i pisać, nigdy prawie żadnej metody nie stosuje ściśle i dokładnie tak, jak ją sobie przedstawia wynalazca czy ulepszyciel, lecz czyni sobie na podstawie praktyki i własnych doświadczeń, różne ulepszenia, upraszcza drogi, dobiera i stosuje środki. Te poprawki i ulepszenia nie zawsze w każdym roku muszą być takie same. Zależą one przecież nietylko od nauczyciela, ale i od dzieci i od różnych związanych z nauką okoliczności.

Którego elementarza używać?

Nad kwestyą tą zastanawiano się również bardzo często. Za najlepszy uznany został elementarz Promyka. Właściwie jednak nie elementarz-książka, tylko metoda Promyka, na podstawie której ułożone są inne elementarze, książka bowiem sama do nauczania masowego dzieci okazała się dla szkół nie praktyczną. Nie ma też prawie roku, któryby nam nie przyniósł jakiegoś nowego elementarza, a gdybyśmy badania przeprowadzili dalej zobaczylibyśmy, że nie ma też prawie nauczyciela-praktyka, któryby nie miał w tym kierunku swego zdania i zmian i ulepszeń do używanego przez siebie elementarza nie wprowadzał. W rzeczywistości jednak jak to już wyżej wspomniałem, praojcem tych wszystkich elementarzy jest Promyk, autorzy zaś wprowadzają różne kombinacye liter, starając się przeważnie rozwiązać zagadkę, które z nich są trudniejsze dla dziecka, a które łatwiejsze, a ostatnio widziałem nawet w przygotowywaniu elementarz, w którym rysunkami starano się

upodobnić kształty liter do różnych przedmiotów, u których nazwa początkowej litery ma przypominać przedmiot, a więc *m* wygląda jak most z trzema filarami i t. p.

Właściwie jednak elementarza, jako książki dla dzieci jak najmniej, a z początku nawet zupełnie dzieci nie powinny używać. Ruchome abecadło, kreda i gąbka, obrazy, rysunki, pióra, ołówki, zeszyty i tabliczki w rękach uczniów, to środki pomocnicze, przy pierwszej nauce czytania i pisania. Pamiętajmy, że dzieci uczą się bardzo szybko na pamięć. Wystarczy, aby dziecko kilka razy posłyszało przeczytany ustęp, skombinowało, że te zasłyszane wyrazy znajdują się pod takim a takim obrazem, a potrafi nam na pamięć dany ustęp z elementarza wygłosić. Czasem tylko dziecko nie wie jak zacząć, ale jeżeli mu się podpowie początek, mówi dalej bez zatrzymania się. Często też trafiało mi się w czasie wizytowania szkół spotykać u nauczycieli początkujących klasy, w których z elementarza czytali uczniowie bez zarzutu, jeżeli jednak zacząłem sam pytać czytania »na wyrywki«, pokazywało się, że dzieci zupełnie liter nie znają i czytać nie umieją, a nauczyciel widząc to, w głowę zachodził, bo przecież uczył pilnie. Uczył bez zaprzeczenia, ale jako pomocy naukowej używał przeważnie elementarza i wyuczył tego elementarza na pamięć.

B) Przygotowanie do nauki czytania i pisania.

Niedoświadczony, a gorliwy nauczyciel obawia się, aby czasu nie stracił i zazwyczaj zaraz na pierwszych lekcyach, kiedy w klasie zaledwie o tyle, o ile wprowadził jaki ład i porządek, zabiera się do nauki czytania i pisania. Pośpiech taki jest wadliwy. Do nauki czytania i pisania trzeba dzieci przygotować, a przygotowanie takie ma na celu:

a) przyzwyczajenie dzieci do podziału wyrazów na zgłoski i głosy;

b) przygotowanie ręki do pisania;

c) wprowadzenie dzieci w pewien ład i porządek szkolny.

Przygotowanie do pisania odbywa się rysunkiem. Dzieci rysują, przyczem uczą się trzymać w ręce ołówek czy rysik, odpowiednio nim naciskać i prowadzić. Następnie ćwiczą się w ciągnięciu kresek o pewnej oznaczonej długości, wciskaniu ich w oznaczone linie, w dociąganiu do tych zakreślonych granic i nie przeciąganiu dalej.

Im dzieci młodsze, im mniej inteligentne, tem wszystkie te ćwiczenia przedstawiają dla nich większe trudności i tem przygotowania takie muszą trwać dłużej. Czasu tu ściśle oznaczyć nie można. W Galicyi, gdzie dziecię przychodzi do szkoły po skończeniu sześciu lat i przychodzi do szkoły bezpośrednio z domu, w którym się niem nikt nie zajmował i gdzie nierzadko nie miało sposobności mieć ołówka w ręce, a często, o ile ma szczęście jako pierwsze uczęszczać do szkoły, może nawet i ołówka takiego nie widziało, przygotowania wstępne muszą trwać dłużej, aniżeli dla tych dzieci, które od czwartego roku uczęszczały do Froebla lub ochronki.

Czasu zużytego na przygotowanie dzieci do nauki czytania i pisania, o ile został należycie użyty, nigdy nie można uważać za stracony i rozwój duszy, jaki się w tym czasie uzyska, pozwoli później na szybsze postępowanie, ponieważ właściwa nauka czytania i pisania przychodzić będzie dzieciom łatwiej.

W ostatnim roku przed wybuchem wojny wprowadziłem w jednej ze szkół w Rzeszowie w klasie pierwszej nauczanie zupełnie według nowych kierunków. Wobec wprowadzenia intenzywnego racyonalnej nauki o rzeczach, dalej rysowania, lepienia z gliny, wycinania, ustawiania z patyczków — okazała się potrzeba przesunięcia nauki czytania i pisania o trzy miesiące później, aniżeli w innych szkołach. Mimo tego spóźnienia ostateczny rezultat był nie spóźniony i znacznie lepszy, aniżeli w innych szkołach, a sama nauka czytania i pisania znacznie też w szkole tej na mniejsze napotykała trudności.

Pewne dyskusye pomiędzy nauczycielami wywołuje jeszcze kwestya, co dać dziecku do ręki, rysik, pióro czy ołówek. Większość nauczycieli przechodziła tu dotąd pewne stopniowanie i pierwsze półrocze na pierwszym roku nauki pisano na tabliczkach, następnie przez pewien czas ołówkiem i dopiero w końcu wprowadzano pisanie piórem. Postępowanie takie ma swoich zwolenników i przeciwników. Pierwsi twierdzą, że skutkiem takiego stopniowania dziecię przyzwyczaja się do pokonania trudności, jakie wyłaniają się przy pisaniu piórem, następnie że tabliczka, jako materyał tani, z której w każdej chwili można zmazać to, co się napisze, lepiej się nadaje ze względu na rodziców, którzy bardzo niechętnie ponoszą wydatki na szkoły. Drudzy argumentują, że dziecię, pisząc rysikiem i ołówkiem, uczy się zanadto naciskać ręką i gdy

przychodzi pisanie piórem, musi się je dopiero od tego odzwyczajać, tem samem pisanie rysikiem i ołówkiem nie przygotowuje właściwie do pisania pórem. Doświadczenie wykazało, że wprowadzenie odrazu pióra do pisania nie przedstawia o wiele większych trudności, aniżeli wprowadzenie po rysiku i ołówku. To, że dziecko nie może z zeszytu raz napisanego błędu zetrzeć, ma nawet i swoje dobre strony, dziecko bowiem poprawiając się, ma ciągle na oczach zrobiony błąd, podczas gdy pisząc na tabliczce, maże, zapomina w czem zbłądziło, maże drugi raz i przyzwyczaja się do ustawicznego mazania. Przeciwnicy tabliczek bardzo wiele jeszcze innych argumentów contra przytoczyć mogą, ostatecznie jednak rozstrzyga najlepiej sam nauczyciel i pisania na tabliczkach na pierwszym roku nie można uważać za zbrodnię metodyczną, chociaż osobiście i ja zaczynałbym odrazu pisać piórem.

C) Właściwa nauka czytania.

Przystępując do nauki czytania musimy pamiętać o tem, że czytanie nie polega na samej znajomości liter i bardzo często dziecko umie cały alfabet, a nie może sobie następnie dać rady z łączeniem tych liter, czyli z właściwem czytaniem.

Czytanie zaczynamy zazwyczaj od samogłosek. Czynimy to z tego powodu, że samogłoski może dziecko wymówić dobrze i łatwo. Zazwyczaj też wyuczenie samogłosek nie przedstawia wielkich trudności.

Gorzej i ciężej idzie ze spółgłoskami i tu nasuwają się pytania, od której spółgłoski zacząć i jak potem litery ze sobą łączyć.

Nowsi metodycy domagają się też, aby dzieciom dawać do czytania odrazu całe wyrazy i wyrazów tych nie dzielić na zgłoski tylko czytać tak, jak się wymawia. Są też zapatrywania takie, że właściwie dziecko ucząc się czytać przyswaja sobie odrazu cały wyraz, w duszy jego wytwarza się niejako obraz całego wyrazu, a nigdy poszczególnych liter i dziecko wtedy dopiero czyta, gdy pamięć jego przyswoi sobie cały szereg takich wyrazów.

Praktycy nie godzą się z tem i obawiają się wprowadzenia tej metody przy nauczaniu zbiorowem, przy nauczaniu powszechnem i przymusowem dzieci, które przeważnie z domu nie przynoszą żadnego przygotowania. W Galicyi też, gdzie

nauka odbywa się właśnie w tych warunkach, przyjęła się i rezultaty wydaje metoda syntetyczno-analityczna.

Przeprowadza się więc nową lekcyę mniej więcej w ten sposób:

Rozmówka odpowiednio do obrazka umieszczonego w elementarzu, a więc n. p. o ulu. Zdanie: ul stoi. Ile wyrazów? Wymówcie pierwszy wyraz! Czy słyszysz tu jaki znajomy głos? Gdzie go słyszysz, na początku czy na końcu? Wymówcie ten głos! Napiszcie! Jaki głos słyszysz jeszcze oprócz u? Wymów! Wymówcie! Znak na ten głos pisze się tak! Napiszcie! Napiszcie jeszcze raz! Jeszcze! Napiszcie cały wyraz.

Po pewnem ćwiczeniu wprowadzają niektórzy nauczyciele równocześnie druk i twierdzą, że nie przedstawia to już szczególnych trudności.

Jako ćwiczenie następuje kombinacya znanych już liter z nieznanymi ul, u-le, u-li, la-la, la-le i t. p.

Równocześnie dzieci piszą. Piszą z tablicy, ale piszą też odrazu i za dyktatem nauczyciela.

Przeciw nauczaniu takiemu podnoszą się głównie dwa zarzuty:

1) że przy kombinowaniu daje się dzieciom często do czytania kombinacye takie, które właściwie nie stanowią wyrazów;

2) że przyzwyczajają się dzieci przy czytaniu i pisaniu do dzielenia na zgłoski i następnie dopiero trzeba dzieci od tego odzwyczajać.

W pierwszym wypadku, rzecz naturalna, że wskazanem jest unikanie tworzenia kombinacyi bez znaczenia lub dobieranie wyrazów rzadkich, mało używanych, czasem dziwacznych, ale kiedy z początku nauczyciel operuje zaledwie dwoma, trzema spółgłoskami, a rozchodzi się na ilość o przeprowadzenie jak największej ilości mechanicznych ćwiczeń, nie podobna czasem uniknąć kombinacyi takich i czytania zgłosek bez znaczenia, dla ćwiczenia.

Dzielenie wyrazów na zgłoski ma też swoje dobre strony mimo wszystko, dzieci bowiem przyzwyczajają się w ten sposób do tego dzielenia, ćwiczą się w ortograficznem pisaniu, nikt zaś nie wymaga od nauczyciela, aby przy czytaniu przez kilka miesięcy, dzieci czytając, dzieliły wyraz na zgłoski.

Wogóle przy nauce czytania i pisania nauczyciel przeważnie, jak to wspomniałem, przestrzegając najogólniejszych

metod dydaktycznych, sam musi sobie ułatwiać pracę i ostatecznie dopiero szereg prób, czynionych po szkołach elementarnych publicznych, a nie przy nauce domowej i po prywatnych pensyonatach, będzie mógł wykazać, która metoda mogłaby być polecona z czystem sumieniem jako jedynie i wyłącznie prawdziwa. Jak dotychczas każda metoda ma swoich zwolenników i przeciwników i obowiązkiem nauczyciela jest poznać wszystkie metody, a żadnej nie uważać za nieomylną, ale z każdej czerpać to, co może jemu i dzieciom pracę ułatwić i wybierać drogę, która może go najszybciej do celu doprowadzić.

O ile jednak nauczyciel nie przekona się, że uczniowie jedną literkę poznali dobrze, nie powinien przystępować do nowej. Luk tutaj nie można robić żadnych, nie można spuszczać się na to, że braki te uzupełnione zostaną później. Opuszczenie spowodowane niedbałem przeprowadzeniem może spowodować, że dziecko, całkiem zresztą zdolne, zniechęci się do pracy i nie mogąc sobie dać rady, zwątpi w swe siły i pozostanie na dobre w tyle.

Nauczyciele, którzy prowadzili kilka razy pierwszy rok nauki żalą się też, że najtrudniej nauczyć czytać i pisać w klasie pierwszej repetenta i że powtarzającym po pierwszem powtarzaniu najtrudniej przychodzi pierwszą klasę opuścić. Najlepiej też na pierwszy rok otrzymywać dziecko takie, które zupełnie jeszcze nie poduczało się czytania i pisania w domu, takie bowiem poduczone dzieci podobnie jak repetenci, z początku lekceważą naukę, mniej się nią interesują, a dopiero, gdy przychodzą dla nich nowe rzeczy, przyzwyczajeni do tego, że oni dotąd wszystko umieli, zniechęcają się trudnościami i utykają.

D) Pisanie.

Dzieci uczą się równocześnie czytać i pisać. Ta równoczesność nie przedstawia trudności zbyt wielkich. Po prostu dzieci odrysowują litery za wzorem nauczyciela i uczą się potem rysunki te powtarzać z pamięci. Że jest to proste odrysowywanie świadczyć może to, że dziecko pięcioletnie w ten sam sposób przerysowywuje drukowane litery. Niektórzy też metodycy są tego zdania, że dla dziecka łatwiejszeby było na

początek pisanie drukowanych liter, jako mniej skombinowanych. W rzeczywistości jednak niektóre tylko litery drukowane są łatwiejsze, a zresztą mamy uczyć pisać, jeżeli jednak nauczyciel uczy równocześnie druku, odrysowywanie liter drukowanych może stanowić jedno z ćwiczeń i będzie to ćwiczenie zupełnie dobrze urozmaicające naukę. Wiele liter drukowanych mogą też dzieci układać ze sztabek drewnianych, z grochu, zapałek i t. p.

Przy nauce pisania pamiętać musi nauczyciel:

1) aby dzieci pisały litery poprawnie,

2) aby odrazu przyzwyczajały się do pisania właściwego

3) i przy pisaniu ciało ich miało właściwy i naturalny układ.

Jeżeli nauczyciel pozwoli na to, że uczniowie na pierwszym roku przyzwyczają się pisać litery niedbale, nie będą nadawały im kształtów właściwych, wszelkie odzwyczajania i zachęty na dalszych latach nauki nie doprowadzą do niczego. Podobnie i z siedzeniem dzieci. Jeżeli ustawicznie i konsekwentnie nie będzie się dzieci pouczało i poprawiało i zmuszało do nadawania ciału właściwej przy pisaniu pozycyi, trudno będzie potem dopiero odzwyczaić dzieci od nabranych w klasie pierwszej narowów, a rezultatem naszej nieuwagi będą potem skrzywienia stosu pacierzowego i różne choroby.

Zanim nauczyciel przystąpi do nauki pisania powinien też postanowić, czy chce dzieci uczyć pisma pochyłego czy stojącego, prostego.

Nie chcę wdawać się tutaj w roztrząsanie i przemawianie na korzyść tego lub tamtego pisma, zaznaczyć jednak muszę, że raz obrane pismo powinno się już potem konsekwentnie pielęgnować. Nie można tu pozwolić na to, aby dziecko zależało od widzimisię nauczyciela i w każdej klasie inaczej musiało pisać, nie można też dzieciom pozostawić swobody i pozwolić mu pisać, jak które chce. Obranego pisma musi też nauczyciel sam przestrzegać, pismo bowiem jego powinno być wzorem dla dzieci. Najlepiej, aby co do tego, jakie ma być pismo, wypowiedziały się konferencye nauczycielskie i nauczyciele następnie uchwały tej ściśle przestrzegali.

Na pierwszym roku dzieci piszą z tablicy, odpisują z książki, ale poważną rolę odgrywa też dyktat.

Przy dyktacie pamiętać trzeba, aby dzieci pisały wyrazy

takie, które rozumieją, nieznane, jak zawsze trzeba objaśnić. Trudniejsze wyrazy dobrze jest przedtem przezgłoskować, a nawet przegłoskować.

Każde dziecko musi wiedzieć dokładnie, co ma napisać. W tym celu dyktuje się wyraz lub krótkie zdanie, dzieci powtarzają, a następnie piszą.

Poprawę powinno się przeprowadzać zaraz. Pamiętać też trzeba, że kiedy dzieci piszą, nie powinien równocześnie jeden uczeń pisać tego samego na tablicy, wtedy bowiem dyktat przestaje być dyktatem, a uczniowie odpisują z tablicy. Po napisaniu przegląda nauczyciel, co dzieci napisały i dopiero wtedy poleca napisać jednemu uczniowi to samo na tablicy, przeprowadza poprawę i według poprawionego wzoru, mają uczniowie poprawić sami popełnione przez siebie błędy. Do tablicy takiej lepiej jest nie wyrywać ucznia takiego, który napisał dobrze, ale właśnie jednego z takich, który popełnił błąd i to taki, jaki popełniło więcej uczniów, wtedy bowiem mamy sposobność do omówienia błędu i możemy mieć nadzieję, że po takiem omówieniu uczniowie rzadziej będą się takich błędów dopuszczali.

Dyktować należy zawsze powoli i wymawiać wyraźnie, tak, aby dzieciom nie nasuwały się żadne wątpliwości.

6. Czytanie na dalszych stopniach nauki.

Rozróżniamy trzy stopnie czytania: 1) mechaniczne, 2) logiczne, 3) estetyczne. Nazwy te możemy zastąpić, jeżeli powiemy, że rozróżniamy czytanie, czytanie ze zrozumieniem rzeczy i czytanie piękne.

Na pierwszym roku nauki dzieci czytają. To znaczy łączą litery, wymawiają słowa i zdania. Z początku idzie im to powoli, nieskładnie, zatrzymują się nie tam, gdzie zatrzymać im się każe znak pisarski, lecz tam, gdzie napotkały większe trudności. Rzecz naturalna, że przy takiem czytaniu nie mogą i nie odczuwają jeszcze piękna czytanego, nie zajmują się też wiele treścią, bo absorbuje je zanadto przezwyciężanie mechanicznych trudności. W tym też okresie dziecko mimo, że niby to czyta, bardziej lubi słuchać, jak czytają drudzy.

Jeżeli dziecko opanuje już czytanie na tyle, że trudności te są coraz mniejsze, że już czytanie samo nie zajmuje jego myśli i pozwala mu zwracać uwagę na treść czytanego, za-

czyna nadawać wyrazom właściwy ton, przyzwyczaja się do przestankowania przy czytaniu we właściwych miejscach, obserwuje znaki pisarskie, uczy się czytać tak, że możemy już z jego czytania poznać, że rozumie co czyta.

Czytanie piękne nie jest łatwe. I właściwie w szkole elementarnej czytania pięknego w całem tego słowa znaczeniu nie spotykamy, a rzadko je też zresztą można spotkać nawet i pomiędzy ludźmi dorosłymi i zupełnie inteligentnymi, posiadającymi i stydya i naukę i wiedzę. Do wyrobienia czytania pięknego musimy jednakowoż dążyć i w szkole elementarnej, musimy sobie stawiać czytanie to jako ideał, ale w rezultacie zadowolić się już możemy, jeżeli w szkole uczniowie czytają dobrze, to jest zachowują znaki pisarskie, należycie akcentują, modulują głos i wymawiają wyrazy właściwie i wyraźnie.

Przy nauce czytania nie możemy stopni tych tak, jak je sobie tutaj przedstawiamy podzielić i ściśle według tego planu oznaczyć, że na tym, a na tym stopniu będziemy takiego, a takiego czytania uczyć. Na każdym roku nauki musi nauczyciel dążyć do ideału, do czytania estetycznego, a od początku dzieci czytać powinny ze zrozumieniem rzeczy i nic też nie powinno się im do czytania dawać, czegoby nie rozumiały, jeżeli bowiem czego nie rozumieją, trzeba im to bezzwłocznie wytłómaczyć.

Nauczyciel, który chce dzieci nauczyć czytać, musi uważać, aby dzieci:

1) czytały powoli;
2) należycie akcentowały i wyraźnie wymawiały;
3) uważały na znaki pisarskie;
4) modelowały głos, cieniowały to co czytają.

Prędkie czytanie jest zawsze czytaniem złem. Jeżeli nauczyciel pozwoli dzieciom prędko czytać, nigdy nie nauczy je czytać dobrze. Przy prędkiem czytaniu błędy będą się wysuwały z pod jego kontroli, dzieci nauczą się zjadać i połykać poszczególne głosy, a znaki pisarskie uchodzić będą ich uwadze.

Czytać powinno się tak, jak się mówi. Przedewszystkiem więc ton głosu musi być naturalny.

Dzieci skłonne są z jednej strony do czytania monotonnego, z drugiej bardzo łatwo popadają w przeciwieństwo w patos.

Jeżeli źle czytają, wina to zawsze nauczyciela i albo nauczyciel bagatelizuje czytanie, albo i sam nie umie dobrze czytać. Jeżeli tak jest, trzeba zdjąć pychę z serca i przedewszystkiem samemu nauczyć się czytać, a czytać dobrze nikt się nie nauczy, kto sam wiele głośno nie czyta. Jak pod każdym względem tak i pod tym musi nauczyciel być wzorem dla dzieci i często w klasie sam czytywać dzieciom i zachęcać do naśladowania.

Lekcya czytania nie może być dla nauczyciela wypoczynkiem. Jeżeli chce dzieci nauczyć czytać, słuch jego niezmordowanie łowić musi każdy fałsz i niewłaściwość i tylko ustawiczne i konsekwentne poprawianie błędów popełnianych przez dzieci może sprawić, że dzieci rzeczywiście nauczą się czytać. Wiele potrzeba tu ze strony nauczyciela dobrej woli i energii.

W Galicyi przeznaczono na naukę czytania osobne godziny. Autorzy planów czyniąc to, chcieli zaznaczyć i podkreślić, że czytanie jest tak ważną częścią nauki języka ojczystego, że powinno mu się specyalnie uwagę poświęcić. Uczynili też to prawdopodobnie i na podstawie praktyki i doświadczenia, praktyka bowiem wykazała, że na lekcyi języka ojczystego, nauczyciel przeprowadzając ustęp nie obliczy się dokładnie z czasem i czasu tego brakuje mu następnie na wprawę w czytaniu. Uzupełnieniem tych zapomnień są osobne godziny przeznaczone wyłącznie na ćwiczenie w czytaniu.

Przyswojenie dzieciom dobrego czytania jest dla nauki języka ojczystego bardzo ważne, dobre bowiem czytanie pozwala rozumieć piękno języka, wsłuchiwanie się w dobre czytanie wyrabia i wydelikaca ucho i czyni je wrażliwem na błędy, robi z ucha tego subtelnego kontrolora, który znakomicie czuwa nad czystością i poprawnością wyrażania się.

Przy czytaniu uważać trzeba, aby jedno dziecko nie czytało za długo. Im dzieci młodsze, tem każde z nich czyta krócej, aby przy jednem ćwiczeniu jak najwięcej dzieci czytało. Pewność też, że każde dziecko może otrzymać polecenie do dalszego czytania utrzymuje w klasie lepszą karność, zmusza dzieci do równoczesnego czytania po cichu i przysłuchiwaniu się czytającemu — jednem słowem do uważania. Jeżeli polecamy drugiemu uczniowi czytać dalej, nie powinniśmy nigdy

polecenia takiego wydawać w połowie zdania, lecz dopiero wtedy, gdy dziecko doczyta je do końca.

Aby wprawianie w czytaniu urozmaicić i uczynić je więcej interesującem, dobrze jest, gdy nauczyciel nie sam poprawia wszystkie błędy, lecz jak najczęściej poleca poprawiać innym uczniom. Rzecz naturalna, że po uskutecznionej dobrej poprawce uczeń, który błąd popełnił, powinien zdanie poprawione jeszcze raz poprawnie przeczytać.

Aby dzieci nieśmiałe ośmielić do czytania, dobrze jest od czasu do czasu kazać im czytać chórem. Choralne czytanie właściwie jednak najwięcej zastosowania powinno mieć na pierwszym roku nauki, na wyższych zaś latach można je jedynie stosować rzadko i wyjątkowo, pamiętać bowiem musimy, że przy choralnem czytaniu bardzo łatwo można dzieci zmanierować i przyzwyczaić do czytania monotonnego, bo chórem muszą dzieci czytać w jednym tonie, przestankować na komendę i nie mogą modulować należycie głosu. Przy choralnem czytaniu bardzo też wiele błędów usuwa się z pod kontroli nauczyciela i dzieci przyzwyczajają się do popełnianych błędów.

Czytać dobrze, to znaczy umieć dobrać właściwy ton do treści tego co się czyta. Inaczej będziemy czytać opis, inaczej powieść z dyalogami, inaczej poezyę i tu znowu znaleźć musimy przy czytaniu bardzo wiele różnych odcieni. Krótko, chąc czytać dobrze, musimy wczuć się w to co czytamy, musimy zrozumieć to, co autor chciał powiedzieć. Nie jest to łatwo. Utarło się też przekonanie, że do deklamacyi nadają się tylko wiersze i zazwyczaj w klasie na to odczucie czytanego nie zwracamy uwagi i dopiero deklamujemy i dzieciom polecamy deklamować wiersze i przy tej sposobności popadamy i dzieciom pozwalamy popadać w przesadę deklamatorską, egzaltujemy się i napuszonym jakimś niezwykłym tonem wygłaszamy wiersz bez potrzeby, a dzieci skłonne do naśladownictwa i do przesady potrafią w tej chwili przesadny ton podnieść do potęgi i stworzyć karykaturę.

Wiersze trudniej czytać, aniżeli prozę. Łatwiej śpiewać! Ale piękne czytanie poezyi wtedy jest piękne prawdziwie, jeżeli jest naturalne. O tem zapominać nie trzeba. Kto chce dobrze czytać, musi się też nauczyć czytać tak, aby poezyę czytał

jak prozę, a prozę jak poezyę. Sztucznego nienaturalnego deklamatorstwa nigdy nie należy u dzieci pielęgnować, ale trzeba je nauczyć odczuwać to co czytają, a rzecz naturalna, odczuć będą mogły to, co dobrze rozumieją. Aby odczuwać to co czytamy, musimy momentalnie stawiać się w położeniu już to autora, kiedy opowiada, już to osób, które występują na widownię. Do takiego odczuwania, do takiego wczucia się, dopomożemy dzieciom, jeżeli rozmowy podzielimy pomiędzy dzieci. Powiemy poprostu — ty będziesz tem, ty tamtem, a ty będziesz czytał to co autor mówi od siebie. Takie rozdzielenie ról i zagranie powiastki interesuje dzieci bardzo żywo, skłonne one są bowiem do przejmowania się naznaczoną rolą i starają się rolę tę oddać dobrze.

Aby dziecię nauczyło się dobrze czytać, bardzo ważną jest rzeczą, aby oko jego przyzwyczaiło się do różnego rodzaju druku. Podręczniki szkolne przeznaczone do nauki języka ojczystego, powinny też sprawę tę uwzględniać, a oprócz druku powinien też nauczyciel dawać dzieciom do czytania i rzeczy pisane. Niech jedno odczytuje zadanie drugiego; niech przeczytają od czasu do czasu jakiś list lub kartkę, niech uczą się odczytywać nawet rzeczy mniej wyraźnie pisane, aby potem, gdy będą starsi nie musieli o sobie mówić jak to czynią nasi wieśniacy:

— »Drukowane to ta jeszcze przeczytam jako tako, ale pisanego ani rusz!

Często też spotkać możemy wieśniaków przyzwyczajonych do czytania jednego druku. Taki umie czytać tylko na swej książce do nabożeństwa i na niej czyta dobrze i na wyrywki, ale czytanie na innej książce sprawia mu już ogromne trudności.

Pokonanie w szkole mechanicznych trudności przy czytaniu, ma ogromne znaczenie na potem. Z pewnością to dziecko, które w szkole trudności tych nie pokonało należycie, które nie nauczyło się czytać biegle i z łatwością, nie pogarnie się potem po opuszczeniu szkoły do książki, czytanie bowiem nie będzie mu robiło przyjemności i takie dziecko po pewnym czasie bardzo łatwo stanie się napowrót analfabetą, a takich analfabetów, którzy zapomnieli czytać i pisać znajdujemy sporo.

7. Objaśnianie ustępów.

Dzieci mają się w szkole nauczyć mówić, ubierać swe myśli w słowa. Aby to się stało, muszą w szkole dużo mówić, opowiadać, opisywać. Równocześnie jednak nauka języka ojczystego, jak to już wyżej wspomniałem, ma dostarczyć dziecku na przykładach wskazówek, jak się żyć powinno, aby być Bogu miłym, ojczyźnie pożytecznym i umieć być bliźnim. Nauka języka ojczystego ma dostarczyć całego bogatego materyału do urobienia prawidłowego i dzielnego charakteru.

Podstawą do tej nauki ma być używany w szkole podręcznik. Ustępy znajdujące się w podręczniku podzielić możemy:

a) na estępy etyczne;

b) na estępy opisowe, które nazwać możemy także rzeczowymi;

c) na poezye.

Każdy ten rodzaj wymaga odpowiedniego metodycznego traktowania. *Ustępy etyczne:* Są to zazwyczaj powiastki, bajeczki, opowiadania z życia naszych bohaterów.

Ponieważ rozkawałkowywanie takiego ustępu do objaśniania, nie robi wrażenia, dobrze jest, jeżeli przed przystąpieniem do opracowania ustępu, nauczyciel sam cały taki ustęp pięknie odczyta. Po takiem odczytaniu przystępujemy do właściwego czytania z objaśnianiem, czyli czytania statarycznego.

Przygotowując się do takiej lekcyi, nauczyciel dzieli ustęp na odstępy. Przy tem pamiętać musi, aby każdy odstęp stanowił dla siebie logiczną całość, był niejako tem, czem w dłuższem opowiadaniu są rozdziały. Rzecz naturalna, że przy podziale takim trzeba uwzględniać wiek uczniów, i na niższych stopniach ustępy takie muszą być krótsze. Podzieliwszy ustęp na odstępy, podkreśla sobie nauczyciel te wyrazy w książce, które jako trudniejsze wymagają specyalnego objaśnienia, oraz te, które zastąpić można wyrazami innymi.

W klasie czytają dzieci odstępami. Zazwyczaj wystarczy, jeżeli raz przeczytają taki odstęp, czasem jednak, gdy odstęp jest dłuższy lub trudniejszy, trzeba go czytać dwa lub trzy razy. Po przeczytaniu polecamy uczniom odłożyć książki i ułożyć je na ławce okładką do góry, tak aby dzieci przy od-

powiadaniu nie zaglądały do książki. Teraz przy pomocy pytań objaśniamy przedewszystkiem to co potrzebuje objaśnienia, i dopiero gdy na pytanie główne i na pytania pomocnicze żadne z dzieci nie może udzielić nam żądanego wyjaśnienia, dajemy objaśnienie sami.

Następnie zmuszamy dzieci do zastępowania wyrazów książkowych wyrazami innymi posiadającymi to samo znaczenie. Po skończeniu tej czynności odpytujemy dobrze ułożonemi i należycie obmyślanemi pytaniami treść tego odstępu. Przy zadawaniu pytań trzeba starać się o to, aby pytania zmuszały dzieci do myślenia i samodzielnego odpowiadania. Pytaniami też musimy podkreślić to co jest ważniejsze dla charakterystyki osób czy też samego działania. Wkońcu opowiadają dzieci. Na wyższych latach nauki, gdy ustęp jest dłuższy i trudniejszy, po przerobieniu takiego odstępu, ujmujemy główną myśl danego odstępu w jedno zdanie — dajemy tytuł naszemu rozdziałowi. Dobrze jest, jeżeli nauczyciel tytuły te notuje na tablicy.

W ten sam sposób przerabiamy dalsze odstępy.

Po przerobieniu całości, zbieramy pytaniami, o ile dzieci same nie mogą tego zrobić, charakterystykę osób, naprowadzamy dzieci na pobudki i skutki działania — zmuszamy je do wydawania sądu — wreszcie dopomagamy dzieciom do wysnucia moralnej wskazówki, utworzenia dewizy do praktycznego życia.

Po przerobieniu takiem dobrze jest przeprowadzić z dziećmi trawestacyą opowiadania. Zmieniamy więc imiona czy nazwiska działających osób, polecamy im opowiedzieć fakt podobny, o którym czytały już dawniej, jednem słowem pobudzamy we wszelki możliwy sposób twórczość dzieci, rozwijamy i kształcimy w nich troskliwie samodzielność, a przytem niezmordowanie poprawiamy wszelkie błędy językowe.

Przy ćwiczeniach tego rodzaju pamiętać trzeba, że wyuczenie właściwej treści stanowi tu cel uboczny, większe natomiast znaczenie dla rozwoju duszy i dla nauki języka mają właśnie tego rodzaju ćwiczenia.

Dla urozmaicenia nauki możemy dzieciom od czasu do czasu polecić ilustrowanie przeczytanych powiastek.

Po przerobieniu, odczytuje nauczyciel ustęp wzorowo i następują ćwiczenia w czytaniu.

Nadmienić tu muszę, że jeżeli ustęp jest dłuższy, można podzielić go na kilka lekcyi, nigdy zaś nauczyciel nie powinien się spieszyć i starać o to, aby w przeciągu jednej godziny cały ustęp wyczerpał, a skutkiem tego pośpiechu pomijał zalecone do przeprowadzenia ćwiczenia.

Ustępy rzeczowe. Ustępami rzeczowymi nazywamy ustępy zawierające treść z nauk przyrodniczych, z geografii lub t. p. Ustępy takie musimy cokolwiek odmiennie przeprowadzać; uważać je możemy niejako za dalszy ciąg nauki o rzeczach, a jeżeli podręcznik ułożony jest tak, że pomieszczone w nim ustępy rzeczowe stanowić mają zarazem podstawę do nauki pewnych przedmiotów, musimy zarazem przeprowadzenie tych ustępów uważać za lekcye z danych przedmiotów.

Czy tak, czy owak, przeprowadzenie takiego ustępu poprzedzamy odpytaniem ustępu o treści podobnej, pochodzącego z tego samego zakresu. O ile między jednym a drugim takim ustępem znajduje się zbyt wielka co do treści przerwa, tak, że skutkiem tego zatracić by się mogła ciągłość danego przedmiotu, musimy powstałą lukę odpowiednio uzupełnić.

Podstawę przy przeprowadzaniu takiego ustępu stanowi rozmówka na temat poruszony w ustępie — rozmówka rzecz naturalna na podstawie poglądu, ustępy bowiem rzeczowe należy jak najstaranniej uzmysławiać.

W rozmówce wyjaśniamy to, co niejasnego może być w ustępie — następnie przystępujemy do czytania. Czytamy jak poprzednio odstępami, które podobnie stanowić muszą pewną całość, a więc przypuśćmy, że jest to ustęp z życia zwierząt, dzielimy go na odstępy obejmujące n. p. opis zwierzęcia, sposoby życia, charakterystykę, użyteczność i t. p. Po przeczytaniu odpytujemy treść każdego odstępu, ale ograniczamy się przy tem tylko do rzeczy istotnych — po przeczytaniu całości stosownemi pytaniami zbieramy tę całość i utrwalamy w pamięci to, co dzieci w pamięci zatrzymać powinny, co jest istotne, nie obarczając pamięci niepotrzebnym balastem.

Nie zapomnieć po przerobieniu o ćwiczeniach w czytaniu.

Poezye przerabiamy podobnie jak ustępy etyczne. Jako ćwiczenia, w opowiadaniu, i do wyrabiania samodzielności nadają się bardzo dobrze, bo mowa poetyczna różni się wyraźniej od prozaicznej i przełożenie jej na prozę daje wiele sposobności do zaprowadzenia zmian i użycia innych wyrazów.

Po przerobieniu wierszyka i ćwiczeniach w czytaniu już to uczymy (młodsze dzieci), już też polecamy (starszym) wyuczyć się wierszyka *na pamięć*. Na pamięć powinny się jednak dzieci uczyć wyłącznie rzeczy wartościowych i pięknych piosnek, które potem będą śpiewać.

Od czasu do czasu można też polecić dzieciom, aby się na pamięć nauczyły i prozaicznego jakiegoś ustępu, napisanego bardzo pięknym stylem, lub zawierającego jakąś myśl głęboką. W ten sposób przyswajają sobie piękne zwroty naszego bogatego języka.

Czytanie książek. Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że każde ciekawsze dziecko, otrzymawszy nową książkę do ręki, uważa za swój obowiązek książkę tę przeczytać jak najprędzej i z pewnością ustępy, które je więcej zajmują czyta kilka razy i poznaje dobrze przed tem, zanim się przystąpi do czytania ich w szkole. Takie dziecko mniej też jest zajęte przy czytaniu dobrze sobie już znanego ustępu. W przeciwieństwie do tego ogromne zainteresowanie budzi przyniesiona od czasu do czasu do klasy przez nauczyciela »prawdziwa« książka do czytania. Takiej książki słuchają dzieci z ogromnem zainteresowaniem, chociaż jest jej w klasie tylko jeden egzemplarz. Pomijając zresztą i to obudzenie zainteresowania i ożywienie jakie taka książka w naukę języka ojczystego wprowadza, czytanie takiej książki w klasie ma też i inne praktyczne znaczenie. Wiemy dobrze przecież o tem, że z czytaniem książek ma się rzecz podobnie jak z pijaństwem. Z początku nie smakuje i dopiero w miarę używania, zaczyna się smak wyrabiać i czytanie zamienia się poprostu w przyzwyczajenie. O wyrobienie takiego przyzwyczajenia do czytania powinna się szkoła koniecznie starać i właśnie do wyrobienia takiego przyzwyczajenia przyczynić się mogą owe przynoszone i czytane w klasie książki, ale rzecz naturalna książki te muszą być bardzo umiejętnie dobrane i być bardzo zajmujące.

Oprócz czytania w szkole musi nauczyciel także zachęcać dzieci i do czytania w domu i dostarczać dzieciom odpowiednich książek.

Rzecz naturalna, że książki, które nauczyciel daje dzieciom do czytania powinien sam znać dokładnie, tak, aby mógł o nich z dziećmi mówić zupełnie swobodnie, każda bowiem lektura, oprócz zrobienia dzieciom przyjemności musi też

przynieść korzyść i dla nauki języka ojczystego i musi być traktowana jako środek pomocniczy przy nauce tego języka i każdą przeczytaną z dziećmi książkę należy z dziećmi w szkole omówić, zastanowić się nad charakterystyką osób, dowiedzieć się, co się im podobało, dlaczego i t. p.

Pamiętać też musimy, że zamiłowania do czytania książek u dzieci nie rozbudzi żadna centralna biblioteka założona dla wszystkich szkół. Ta może mieć dopiero za zadanie, dostarczenie książek tym dzieciom, u których zamiłowanie to zostało już obudzone. Zamiłowanie do czytania obudzić tylko mogą małe, dobrze dobrane biblioteczki szkolne, znajdujące się w rękach nauczyciela, który zna już upodobania swych malców i umie im w porę właściwą książkę do ręki wsunąć. Nie obudzi też zamiłowania nauczyciel, który będzie jedynie książki wypożyczał, a nie będzie się interesował, czy i w jaki sposób dzieci książki te czytają.

8. Nauka gramatyki.

Można nauczyć się mówić zupełnie poprawnie nie znając zasad gramatyki, to nie ulega żadnej wątpliwości, i kto twierdzi przeciwnie, oszukuje sam siebie. W rzeczywistości też gramatyka wytworzyła się na podstawie języka, a nie język na podstawie gramatyki, i jak długo język jakiś żyje, tak długo też i zasady i prawidła gramatyczne muszą ulegać pewnym zmianom. Nigdy też w szkole elementarnej nie można nauki gramatyki uważać za jedyną podstawę nauki języka i nie można gramatyce poświęcać zbyt wiele czasu. Byłbym też przeciwnikiem przeznaczania na naukę gramatyki osobnych godzin i w szkole elementarnej wystarczy, jeżeli nauka gramatyki odbywać się będzie przygodnie.

Jak uzmysławianie stanowi podstawę nauki o rzeczach, tak przykłady stanowić muszą podstawę przy nauczaniu gramatyki. Inaczej, nigdy nie dajemy dzieciom gotowej formułki, gotowego prawidła gramatycznego, lecz na podstawie całego szeregu umiejętnie dobranych przykładów zmuszamy dziecię do tego, aby samo doszło do pewnego prawidła gramatycznego, a następnie, aby wykazało, że rzecz rozumie, dostarczeniem nam przez siebie wyszukanych przykładów.

Nauczyciel pamiętać musi, że nauki gramatyki uczy się ciągle na nauce języka ojczystego; każde jego poprawienie ucznia, każde ćwiczenie, nie jest niczem innem tylko praktyczną nauką gramatyki i tą praktyczną gramatyką możemy się w szkole elementarnej zupełnie zadowolić i zgodzić się z Tańską, która w swych programach szkolnych i uwagach metodycznych odnośnie do nauki gramatyki powiada, że zadaniem nauki gramatyki w szkole elementarnej powinno być:

1) doprowadzenie do poprawnego wyrażania się w mowie i piśmie;

2) ograniczenie do minimum wszelkich reguł definicyi i formułek;

3) wykluczenie wszystkiego bez czego obejść się można;

4) przerabianie na przykładach ciągłych gruntownie tego co nauczyciel uzna za konieczne uczyć;

5) zastosowanie jak najszersze ćwiczeń praktycznych;

6) wprowadzanie zamiast utrudniającego balastu formułek, nauki o powstawaniu wyrazów, o zwrotach, synonimach i t. p.

Nauka gramatyki racyonalnie prowadzona może stanowić ogromne urozmaicenie, jeżeli jednak prowadzić ją będziemy niewłaściwie, stać się może katuszą dla dzieci.

9. Ćwiczenia piśmienne.

Bardzo ważny dział przy nauczaniu języka ojczystego stanowią różnego rodzaju ćwiczenia pisemne. Podzielić je możemy na dwie zasadnicze grupy, a mianowicie:

a) ćwiczenia mechaniczne w pisaniu;

b) ćwiczenia w poprawnem i pięknem wyrażaniu swych myśli za pomocą pisma.

A) Ćwiczenia mechaniczne w pisaniu.

Był czas w naszej szkole, kiedy na naukę pięknego pisania, kaligrafię kładziono nacisk ogromny i piękny »charakter« uważano za nadzwyczaj ważny i uczniowie zbierali nieraz dobrze po palcach za każdą brzydko napisaną literkę. W nowszych czasach zerwaliśmy znów prawie całkowicie z tą tradycyą urabiania pięknego »charakteru« i poszliśmy w tym kie-

runku za daleko, przestaliśmy bowiem prawie zupełnie zwracać uwagę na zewnętrzną formę pisma, i ogólnie też zauważyć się daje dzisiaj, że ludzie piszą coraz brzydziej i nieczytelniej, a przecież piękne czytelne pismo jest bardzo ważne w stosunku z ludźmi, chociażby tylko ze względu na oczy i czas bliźnich. Do pięknego też i czytelnego pisma, do starannej formy zewnętrznej powinno się dziecko stanowczo przyzwyczajać. W Galicyi przenaczono też na naukę kaligrafii podobnie jak na naukę czytania osobne godziny.

Pomijając to, czy plany wyznaczają tu osobne godziny czy nie, pamiętać jednak powinien nauczyciel, że wszystkie ćwiczenia ucznia, wszystkie zeszyty, powinny być utrzymywane czysto i napisane pismem poprawnem i starannem. Chcąc dzieci do tego przyzwyczaić, musi nauczyciel czuwać również i nad swojem pismem i przy poprawie ćwiczeń zwracać uwagę nie tylko na treść, ale i na zewnętrzną formę.

Pięknego pisma nie wyrobią żadne kratki i linie pomocnicze na zeszytach. Linie te wszystkie przyczyniają się raczej do wyrabiania bezduszności i psują niepotrzebnie wzrok dzieci. Piękne pismo wyrobić może jedynie i wyłącznie ćwiczenie. Najwyżej też przy pisaniu używać się powinno zeszytów o liniach poziomych, stanowiących granicę dla liter małych i dużych, dla liter, które muszą się pomieścić w jednych i dwu liniach. I tu już jednak zaczęto robić próby i jeden ze znajomych mi nauczycieli wprowadził od początku pismo jedynie na podkładce, tak zwanym liniuszku i otrzymywał wcale dobre rezultaty.

Z początku dobrze jest, aby dzieci pisały literami większemi i w tym celu też wskazane jest używanie na pierwszym roku nauki liniamentu szerszego, który następnie zwężamy coraz bardziej i ostatecznie przyzwyczajamy dziecko do pisania na jednej linii i wreszcie bez linii, używając podkładek.

Przy pisaniu nie powinno się dzieciom pozwolić na dodawanie do liter żadnych esów floresów i nie można też dopuszczać do tego, aby dzieci reformowały przyjęte litery i pisały je według własnego widzimisię. Tak nauczyciel jak i dzieci muszą przy pisaniu zachowywać właściwy kształt liter.

Aby nie psuć dzieciom pisma, nie należy nigdy pozwalać im na robienie notatek na kolanie, nie należy zmuszać je do szybkiego notowania, a przy zadawaniu każdego ćwiczenia pi-

semnego powinien się nauczyciel dokładnie obliczyć z czasem i zadawaniem szczególniej zbyt długich ćwiczeń szkolnych, nie powinniśmy dziecka zmuszać do tego, aby się śpieszyło. Rzecz naturalna, że w szkole elementarnej nie wolno dzieciom stanowczo notować żadnych wykładów.

Jeżeli na mechaniczne ćwiczenia w pisaniu przeznaczamy osobne godziny, wskazanem jest poprzedzać pisanie każdej litery ćwiczeniem w rysowaniu pierwiastków linijnych, z których się dana litera składa, a następnie grupować litery według zbliżonych do siebie elementów. O ile też możności, dla urozmaicenia nauki przechodzić się powinno do ćwiczenia w pisaniu wyrazów w zakresie przećwiczonych już liter i zdań. W każdym wypadku lepiej jest, jeżeli nauczyciel pisze wzór na tablicy, aniżeli jeżeli im daje zeszyty z gotowymi wzorami; wtedy bowiem uczniowie widzą jak dana litera powstaje i przy pisaniu ma nauczyciel sposobność do udzielania różnych objaśnień.

W czasie pisania uczniów przechodzi nauczyciel ustawicznie pomiędzy ławkami, zwraca uwagę na sposób ułożenia zeszytu, na to jak uczniowie trzymają pióra, jak siedzą i jak piszą i poprawia kolorowym atramentem błędy doraźnie, pisząc poprawnie w zeszycie ucznia błędnie napisaną literę i zachęcając go do naśladowania wzoru.

W ostatnich czasach przyjęła się u nas dosyć tak zwana metoda taktowa, polegająca na tem, że uczniowie piszą do taktu na komendę nauczyciela. Przy stosowaniu tej metody, pamiętać trzeba, że można ją stosować dopiero gdy dzieci piszą dobrze, inaczej bowiem dziecko słabiej piszące przy szybszym takcie zmusza się do pisania niedbałego, w razie zaś stosowania tempa taktu do dzieci słabiej piszących, zmusza się dzieci piszące dobrze i prędzej do czekania i przerywania ciągu pióra, co również nie przyczynia się do wyrobienia pięknego pisma. Metoda taktowa lepiej się też nadaje do pisma niemieckiego, kończystego, aniżeli do naszego pisma zaokrąglonego.

Obszerne i bardzo szczegółowe wskazówki, jak należy uczyć kaligrafii, znaleźć można w podręcznikach do kaligrafii Czerneckiego i Nowickiego. Tam także znaleźć można i ugrupowanie liter i wzory pism.

B) Ćwiczenia w poprawnem i pięknem wyrażaniu swych myśli przy pomocy pisma

stanowią bardzo ważny rodzaj ćwiczeń, używanych przy nauce języka ojczystego, w szkole elementarnej bowiem musi się dziecko nauczyć pisać ortograficznie i bez błędów i musi nabrać na tyle wprawy w pisaniu, aby mogło samodzielnie w poprawnej formie myśli swoje wyrażać.

Ćwiczenia z tego zakresu podzielić możemy co do treści:

a) na odpisywanie z tablicy, książki i t. p.

b) na ćwiczenia ortograficzne — dyktaty.

c) na odpowiadanie na pytania.

d) na ćwiczenia w opowiadaniu — opisach — porównywaniu.

e) na ćwiczenia w pisaniu wypracowań na temata wolne.

Co do formy dzielimy zwykle ćwiczenia:

a) na ćwiczenia domowe i

b) na ćwiczenia szkolne.

Odpisy stanowić powinny wśród ćwiczeń grupę najmniej liczną, zupełnie jednak nie należy ich zaniedbywać, przynajmniej na 2 niższych latach nauki. U bardzo wielu dzieci pamięć wzroczna jest wcale silnie rozwinięta, a u wszystkich w każdym razie silniej, aniżeli każda inna i dziecię przepisując, uczy się, jak dane wyrazy się piszą, a równocześnie jest to także dobre ćwiczenie woli i uwagi, dziecko bowiem chcąc przepisać bez błędu musi bacznie uważać na to, co pisze, a przyzwyczajenie takie sprawia, że następnie pisząc z pamięci, także więcej uważa. Przy przepisywaniu, przy którem dziecko musi się dokładnie przypatrywać wyrazowi napisanemu i porównywać z tem, co napisało, oko przyzwyczaja się mechanicznie do tego, jak dany wyraz prawidłowo napisany wygląda, wytwarza się niejako w duszy obraz tego wyrazu i popełniony błąd razi oko, ponieważ wyraz wygląda wtedy jakoś niezwykle.

Ćwiczenia ortograficzne — dyktaty. Wzorów do ćwiczeń ortograficznych i dyktatów znaleźć może nauczyciel wiele. Mamy już z tego zakresu systematycznie ułożone podręczniki zupełnie dobre (Bogucka-Niewiadomska), a w niektórych książeczkach przeznaczonych do użytku w szkole, autorzy pod każdym ustępem podają wprost ćwiczenia, które na podstawie tego ustępu należałoby przeprowadzić — obowiązkiem nauczy-

ciela jest też tylko przygotować sobie cały plan tych ćwiczeń i dobrać stosowne ćwiczenia dla każdego roku nauki i umysłowego rozwoju swych uczniów.

Odpowiedzi na pytania. Odpowiedzi na pytania mogą dzieci pisać już i na pierwszym roku nauki przy końcu roku szkolnego. Rzecz naturalna, że na pierwszym roku nauki więcej aniżeli na jedno pytanie nie powinno się wymagać odpowiedzi, a na drugim najwyżej na jakie dwa do czterech pytań. Zależy to zresztą od długości pytania i odpowiedzi. Pytania powinny być tak ustylizowane, aby dziecię odpowiedź musiało samodzielnie dorobić, ale w odpowiedzi powinno częściowo używać wyrazów podanych w pytaniu. A więc n. p. »Jak się nazywasz? Nazywam się N. N.«.

W miarę jak dzieci starsze, zastępujemy pytania podaniem dyspozycyi. Weźmy n. p. opis lisa. Młodszym każemy napisać na pytania: »Z czego składa się ciało lisa? Czem się lis żywi? Czy jest pożyteczny czy szkodliwy? Dlaczego?« Starszym podamy krótko: »Opis lisa — sposób życia — charakterystyka — pożytek«.

Przejście od pytań do dyspozycyi zależy nie tyle od klasy ile od stopnia rozwoju dzieci, od ich przygotowania i wyćwiczenia w myśleniu.

Opowiadania — opisy — porównania przeprowadzamy z początku zazwyczaj także na pytania — jak najprędzej jednak pozostawiamy dzieciom swobodę w wypisywaniu się, dążymy do wyrobienia samodzielności w pisaniu.

Pod swobodą w pisaniu nie należy jednak rozumieć bezładu i od początku dzieci przyzwyczajać trzeba do tego, że każde opowiadanie składać się musi ze wstępu, właściwego opowiadania i zakończenia. Z początku też poddajemy dzieciom, co w której części napisać powinny. Tematów do tych ćwiczeń dostarczają nam przerobione w klasie ustępy, możemy też tutaj zaczerpnąć także temat z historyi, geografii i nauk przyrodniczych.

Jeżeli dajemy dzieciom jako zadanie przeprowadzenie jakiegoś porównania, trzeba temat tak dobierać, aby dziecko rzeczywiście miało sposobność porównanie to przeprowadzić, aby mogło przedmiotom, które ma porównać, przypatrzyć się i mogło napisać nam to, co samo zaobserwowało i spostrzegło.

Temata wolne. O ile wszystkie poprzednio omówione

ćwiczenia uważać możemy za przygotowanie, za naukę, o tyle temat wolny stanowi właściwą próbę, niejako egzamin samodzielności. Nie znaczy to jednak, że temata takie dawać się powinno dopiero na stopniach najwyższych. Przeciwnie! Temata wolne zadawać można i zadawać się powinno jak najwcześniej, trzeba tylko temat odpowiednio wybrać i odpowiednio do wieku i rozwoju dziecka, wymagania nasze postawić. Możemy n. p. kazać opisać burzę uczniowi na drugim roku nauki i na szóstym roku — ale rzecz naturalna, że inaczej ten, a inaczej tamten opis wypadnie. Dając jednak dziecku temat wolny, dajmy mu rzeczywiście temat z życia, temat, na który odpowiadając, mogłoby zużytkować swoje własne obserwacye i przeżycia i dając taki temat nie krępujmy jego swobody. Niech z tematami takimi nie będzie tak, jak to Janina Wortkowiczowa pisze w swym artykule »O wypracowaniach«.

— »Jedna z niezliczonych tragedyi szkolnych, to wypracowania na tematy narzucone, obce, nie przeżyte i nie doświadczone własnemi myślami i własnem odczuciem, więc pisane na zimno, z trudem, z niechęcią, sztucznymi zapożyczonymi frazesami, a często przepisywane dosłownie od specyalistów. A potem oceniane fałszywie i powierzchownie.

Oto kilka próbek podobnego traktowania wypracowania w pierwszym okresie nauczania szkolnego. Dziesięcioletnia dziewczynka wpada z hałasem do pokoju:

— »Mamo, na jutro mamy wypracowanie: »Moje urodziny!«

— A to dobrze! O tem potrafisz dużo napisać!«

Dziewczynka zabiera się do pisania. Nasamprzód tytuł »Moje urodziny«. A dalej?

— »Przypomnij sobie: kiedy były twoje urodziny?«

Dziecko zdziwione odpowiada wahająco:

— »Dziewiątego czerwca!«

— »Napisz więc!«

Dziecko dziwi się coraz bardziej, wreszcie wybucha:

— »Ależ mamo, tego przecież nie mamy pisać!«

— »Tylko co?«

Mała wyjmuje brulion »stoi« w nim — »Moje urodziny«— a potem oderwane słowa: Wczoraj. Skończyłam. Gdy wstałam. Na stole. Po obiedzie.

Matka nie rozumie.

— »Cóż to ma być?«

— »Jakto? To nasze »zadanie«. Tak mamy napisać!«

— »Więc?«

— »Wczoraj były moje urodziny!«

— »Ależ dziecko, to przecież nieprawda!«

Mała wybucha śmiechem i tłomaczy:

— »Ach mamo, to przecież jest wypracowanie!«

— »A wypracowanie!« — godzi się zaskoczona matka.

— »Pani powiedziała, że mamy tak napisać!

— »No kiedy pani powiedziała!«

I dziecko pisze!

Pisze dziecko niewolniczo i niechętnie, podczas gdy wypracowania tego rodzaju nietylko mogą dzieciom sprawiać prawdziwą przyjemność, ale w wielu wypadkach stanowić też mogą znakomity klucz do duszy dziecka i przyczynić się do poznania dziecięcia i wiele nauczyć samego nauczyciela.

Ćwiczenia szkolne i domowe. Utarł się powszechny zwyczaj dzielenia ćwiczeń pisemnych na te dwie grupy. Przyjęło się też, że w innych zeszytach pisze się ćwiczenia szkolne, w innych domowe. Każdy nieuprzedzony i nieznający tajników nauczania przysiągłby, że ćwiczenia domowe pisane są arcystarannie, dziecko bowiem w domu ma więcej swobody i czasu do napisania zadania! Tak jednak nie jest! Z góry poprostu narzuca się dziecku całem postępowaniem nauczyciela, że ćwiczenia domowe to nie jest nic, że to pisze się tak tylko i nikt na to wielkiej uwagi nie zwraca, ani też wagi do tego jak ten zeszyt wygląda nie przywiązuje, a dopiero gdy przychodzi pisanie zadania szkolnego, dostaje się z pompą i uroczystością zeszyty pooprawiane w drugie okładeczki, myje się ręce, zakłada nowe pióro i pisze się jak najstaranniej, bo to na pokaz, bo te zadania się poprawia. Takie prowadzenie i postawienie sprawy jest z gruntu fałszywe. Jeżeli już wogóle trzeba dzielić ćwiczenia w ten sposób, to ćwiczenia domowe powinny być rzeczywiście w całem tego słowa znaczeniu ćwiczeniami, a wypracowania szkolne uważać się musi za egzamin z przeprowadzonych ćwiczeń i wtedy co pewien czas daje się takie zadanie, aby się przekonać pod ścisłą kontrolą nauczyciela o ile dzieci w danym zakresie postąpiły. Tak traktowane ćwiczenia powinny też właściwie stanowić ciągłość nieprzerwaną, każde dziecko na ćwiczenia te powinno posiadać swoją teczkę i w te-

czce tej mieścić się powinny zeszyty ucznia jedne za drugimi, w miarę jak je zapisuje, tak, abyśmy w każdej chwili mogli porównać ostatnie zadanie z szeregiem zadań poprzedzających i mieli w ten sposób obraz cały uczynionych przez ucznia postępów. Zeszytów takich po ukończeniu jednego roku nauki nie powinno się wyrzucać, ale na następny rok powinien uczeń pisać dalej w tym samym zeszycie, i dopiero gdy opuszcza szkołę otrzymuje zeszyty na własność, na pamiątkę, a przy przejściu do innej szkoły, powinno się teczkę z zeszytami do tamtej szkoły przesłać.

W każdym zaś razie, czy piszemy ćwiczenia szkolne i domowe, czy tylko ćwiczenia domowe, unikać się powinno pisania »na brudno« i »na czysto«. Dziecko powinno pisać zawsze na czysto, zastanawiać się nad tem to co ma pisać i każda jego praca powinna być stranna. Owo na brudno i na czysto wiele szkody wyrządza i pod względem pedagogicznym i dużo dałoby się na ten temat powiedzieć.

Wszystko, czego w szkole elementarnej uczymy, musi mieć praktyczne zastosowanie, ostatecznie bowiem zawsze o tem pamiętać potrzeba, że znaczna część naszych wychowawców, wykształcenie swoje skończyć musi na szkole elementarnej. Z tego też powodu na ostatnim roku nauki dobrze jest nadać nauce stylu pewien *praktyczny kierunek*, wprowadzić do ćwiczeń pisemnych temata takie jak układanie listów, telegramów, kart korespondencyjnych, wypełnianie druków pocztowych, pisanie próśb najzwyklejszych i kwitów, jednem słowem tych wszystkich rzeczy, z któremi uczeń w życiu spotkać się musi, bez względu na to, czem będzie. Przez wyuczenie takie wybawi się go od potrzeby szukania do najmniejszej drobnostki pokątnego pisarza, a tem samem i od wyzysku, na jaki z tego powodu wieśniacy nasi niejednokrotnie są narażeni.

Przygotowywanie ćwiczeń. Każde ćwiczenie pisemne powinno być przez nauczyciela należycie przygotowane, to znaczy, dziecko przystępując do pisania, musi sobie dokładnie zdawać sprawę z tego, co i jak ma pisać. Przygotowanie jednak takie nie polega na tem, że nauczyciel po napisaniu tematu, obębnia z dzieckiem każde słowo, uczy zadania na pamięć i cieszy się potem gdy w ćwiczeniu wszystkie zdania wychodzą jednakowo, jak gdyby z pod stempla fabrycznego, i poprawia skrupulatnie, jeżeli któreś dziecko ośmieli się napisać inaczej.

Podstawę do ćwiczeń stanowią dobrze poprzednio przerobione lekcye, i jeżeli tak jest, ćwiczenia nie potrzeba w szkole specyalnie przygotowywać — wystarczy, jeżeli jeden uczeń objaśni, w jaki sposób ćwiczenie ma się napisać.

Ćwiczenia na temata wolne trzeba przygotowywać tak, aby nie suggestyonowało się uczniów i nie zmuszało wszystkich do pisania jednego i tego samego — trzeba więc jedynie najogólniej zaznaczyć i objaśnić dany temat, o ile temat ten rzeczywiście objaśnienia potrzebuje.

Ćwiczenia pisemne stanowią bardzo ważny dział nauki języka ojczystego i nie mogą być prowadzone dorywczo, lecz muszą być należycie obmyślane, przyczem uważać trzeba, aby wszelkie rodzaje ćwiczeń miały zastosowanie i aby przeprowadzone było stopniowanie od rzeczy łatwiejszych do trudniejszych.

Poprawa ćwiczeń. Bez względu na to, czy są to ćwiczenia domowe czy szkolne, wszystkie ćwiczenia muszą być starannie poprawione przez nauczyciela. Wskazane błędy powinni uczniowie następnie poprawiać. Ważniejsze i częściej powtarzające się błędy, należy z uczniami omówić. Uczeń, który popełnił dużo błędów, powinien raz jeszcze zadanie przepisać. Rzecz naturalna, ćwiczenia te powinien nauczyciel ponownie skontrolować i poprawić. Podobnie też powinien zawsze przeglądać wszystkie poprawki czynione przez dzieci — jeżeli bowiem poprawki takie pozostawi się bez kontroli, nie będą one miały żadnego znaczenia.

Poprawę przeprowadza nauczyciel w ten sposób, że młodszym dzieciom przekreśla wyraz i sam wypisuje go obok poprawnie, starszym wystarczy błąd podkreślić.

O ile nauczyciel ćwiczenia domowe poprawia dorywczo w klasie, co pewien czas powinien je zabierać do domu i tam przeglądnąć dokładnie.

10. Nauka rachunków.

Nauka rachunków powinna być w szkole elementarnej zarazem nauką ścisłego i poprawnego myślenia. Ucząc się rachować, dzieci uczą się myśleć i rachunki nie będą przedstawiać w szkole elementarnej nadzwyczajnych trudności, jeżeli nauczyciel przy nauce tej postępować będzie zupełnie prawi-

dłowo i postara się przy nauczaniu dziecię tą nauką zainteresować, myśl jego do pracy pobudzi i nauczaniu odbierze wszelki balast mechaniczny. Aby to się mogło stać, trzeba przy nauczaniu rachunków pamiętać o trzech zasadniczych rzeczach, a mianowicie:

a) jak najbardziej uzmysławiać naukę;

b) jak najmniej uczyć liczbami oderwanemi;

c) starać się o nadanie nauce jak najbardziej praktycznego kierunku.

Uzmysławianie nauki rachunków. Jeżeli przystąpimy do nauczania rachunków w ten sposób, że dziecię odrazu od początku nabiera przekonania, że liczba jest to coś oderwanego, coś, czego żadną miarą pojąć nie można, tylko trzeba się nauczyć, rzecz naturalna, oprzemy odrazu naukę rachunków na zasadzie z gruntu fałszywej i przysposobimy sobie i dzieciom niezmiernie wiele trudności, które w miarę postępu nauki piętrzyć się i wzrastać będą bez przerwy. Zupełnie inaczej przedstawi się dziecku ta sprawa, gdy szeregiem doświadczeń wyrobi sobie przeświadczenie, że liczba jest to coś konkretnego, coś, co się da zupełnie ściśle ująć i unaocznić, że przy dodawaniu trzeba rzeczywiście dodać, przy odejmowaniu odjąć, a mnożenie nie jest niczem innem, tylko uproszczonem dodawaniem.

Uzmysławianie nauki jest tak koniecznie potrzebne przy rachunkach, że jeżeli nauki my nie uzmysławiamy, dziecko czyni to samo i stara się ułatwić sobie naukę rachunków pomagając sobie bodaj palcami. Przypominam sobie, że kiedy za mych czasów nauki rachunków uczono właśnie w sposób abstrakcyjny nawoływaniom: »A nie liczno tam na palcach, tylko się naucz!« nie było końca, a tymczasem właśnie powinno być przeciwnie i dziecko liczyć powinno się uczyć na przedmiotach.

Uzmysławianie nauki rachunków nie przedstawia wielkich trudności i w środki do uzmysławiania tej nauki, może i powinno się każde dziecko zaopatrzyć i każde uczyni to chętnie, tem bardziej, że trzeba tu tylko trochę dobrej woli, a zbieranie kasztanów, przyniesienie ze sobą kilkunastu ziarnek fasoli i patyczków, pudełek ze zapałek i t. p. przedmiotów nie przedstawia wielkich trudności.

Pożądaną też jest rzeczą, aby do uzmysławiania nauki ra-

chunków znajdowało się w każdej szkole liczydło, zbiór miar i wag, oraz waga. U nas, gdzie przez dłuższy jeszcze czas, ludzie, zanim przyzwyczają się do posługiwania się wyłącznie miarami dziesiętnemi, posługiwać się będą równocześnie także i dawnemi miarami polskiemi, powinny się w szkołach także i takie miary znajdować, aby dziecko praktycznie uczyło się zamiany jednych miar na drugie.

Uzmysławianie nauki może i powinno posługiwać się także i rysunkiem. Przypuśćmy nauczyciel pisze:

○○+○○=4 kółka, h + h h = 3 stołki i t. p.

Wogóle do uzmysławiania nauki rachunków znajdzie się dużo różnych sposobów, trzeba tylko ustawicznie pamiętać o tem, że bez uzmysławiania, rachunków uczyć nie można.

Jak bardzo uzmysławianie rachunków przyczynić się może u dzieci do należytego zrozumienia i przyswojenia sobie tej nauki, świadczą rezultaty, do jakich dzięki uzmysławianiu dochodzi się w zakładach i klasach dla upośledzonych umysłowo. Przysłuchiwałem się n. p. takim lekcyom w Wiedniu. Nauczyciel urządza sklep. Na stole znajduje się waga i ciężarki, w pudełku imitacye różnych towarów, a więc pietruszka, cebula, marchew, prawdziwa sól i t. p. Nauczyciel zadaje zagadnienie:

— »Dała ci matka 10 K. — wręcza pieniądze jednemu chłopcu — i kazała kupić w sklepiku wszystko co potrzeba do rosołu. Ty będziesz kupcem!«

Wywołany uczeń staje za wagą. Teraz uczniowie układają listę sprawunków potrzebnych »do rosołu«, które jeden z uczniów notuje na tablicy. Zastanawiają się nie tylko nad tem, czego potrzeba, ale i nad tem, w jakiej ilości potrzeba tego lub owego, za ile kupić i ile towaru za tę cenę można w sklepie dostać. Po ustaleniu listy, zastępujący kupca waży towary, następuje obliczenie i wydanie reszty z 10 K.

W niższym oddziale podobna lekcya przeprowadzona była z dziewczętami, a mianowicie z serwisu (zabawka dziecinna) uczennice nakrywały do stołu na sześć osób. Jedna obliczała i ustawiała talerzyki, inna filiżanki, inna łyżeczki. Po przygotowaniu nakrycia dowiedziały się, że dwie osoby nie przyjdą. »Ile łyżeczek musisz schować? Ile filiżanek, talerzyków? Ile zostało na stole? W ten sposób uczyły się dzieci do-

dawać, odejmować, zupełnie nie zdając sobie sprawy, że uczą się.

Rachowanie liczbami oderwanemi, a liczenie przedmiotów. Przy nauce rachunków zauważyć można, że nauczyciele mają ogromną skłonność do przechodzenia jak najszybciej do liczenia liczbami oderwanemi, do abstrakcyi, a tymczasem, im klasa niższa, tem dłużej powinno się odbywać liczenie przedmiotów. Wlściwie też każda lekcya rachunków bez względu na stopień nauczania, składać się powinna z następujących działów:

a) z uzmysłowionego przeprowadzenia właściwego tematu;

b) z liczenia liczbami mianowanemi (liczenia przedmiotów);

c) z liczenia liczbami oderwanemi (abstrakcya);

d) z liczenia pamięciowego;

e) z liczenia pisemnego;

f) z rozwiązywania zagadnień praktycznych.

Zachowanie tych działów na każdej lekcyi potrzebne jest także ze względu na konieczność urozmaicenia nauki, o czem przy nauce rachunków więcej jeszcze pamiętać trzeba, aniżeli przy nauce każdego innego przedmiotu.

Bardzo ważną rolę przy nauce rachunków odgrywa też sam sposób stawiania pytań, rozwiązywania zagadnień. Dzieci lubią rozwiązywać zagadki, trafne rozwiązanie sprawia im zadowolenie, jak każde poznanie prawdy, a umiejętne wykorzystanie przez nauczyciela tej żyłki, może bardzo ułatwić prowadzenie lekcyi.

Zdarza się bardzo często, że nauczyciel, uważając pewien sposób liczenia za łatwy i upraszczający, stara się ze sposobem tym dzieci zapoznać. Jest to rzecz zupełnie naturalna i tak się powinno robić, jeżeli jednak dziecko mimo to znajdzie sobie jakiś swój sposób, który zdaje mu się łatwiejszy i przy pomocy którego, chociaż drogą cokolwiek dłuższą, dochodzi jednak ostatecznie do dobrych rezultatów, nie trzeba zaraz zabraniać mu takiego liczenia ani gwałtem zmuszać do stosowania się do podanego przez nas sposobu. Owszem, niech sobie dziecko ułatwia pracę jak mu lepiej, a przy wynajdywaniu przez siebie takich sposobów liczenia, bądź co bądź, wyrabia w sobie pewien spryt.

Wspomniałem wyżej, że na każdej lekcyi dzieci powinny liczyć pamięciowo. Nie trzeba i tu jednak popadać w przesadę i zmuszać dzieci do rozwiązywania takich zagadnień pamięciowo, których w rzeczywistości w życiu nikt potem pamięciowo nie rozwiązuje.

Bardzo ważnem przy nauce rachunków jest tak zwane rozwiązywanie zagadnień praktycznych, ale muszą być one rzeczywiście praktyczne, to znaczy z życia wzięte i dobrane i dostosowane do pojęć dziecka i sfery, w której się dziecko obraca. Zadania takie mają rzeczywiście służyć do upraktycznienia nauki, mają dziecku dawać sposobność do poznania, dlaczego uczy się rachunków, kiedy i przy jakiej sposobności będzie mu to w życiu potrzebne, czego się w szkole nauczyło.

U nauczycieli bardzo często wyrabia się skłonność do zbytniego zadawania pytań. Pragnąc dziecku naukę ułatwić i uprzystępnić, nauczyciel stara się zadawać cały szereg pytań, bez względu, czy pytania te są rzeczywiście konieczne. Postępowanie takie sprawia, że dziecko przyzwyczaja się do takiego prowadzenia na pasku, uczy się, że tak powiem myśleć na małą przestrzeń, etapami, zbyteczne pytania zamącają mu pogląd na całość, zabijają w nim inicyatywę i samodzielność i wytwarzają poprostu z dzieci umysłowych niedołęgów. Takie zbytnie pytania zauważyć możemy właśnie przy nauce rachunków, przy przeprowadzaniu tak zwanych zadań praktycznych. Zazwyczaj pytaniom co wiemy, czego się mamy dowiedzieć, a jak się tego dowiemy, nie ma tutaj końca. Ponieważ zadania praktyczne stanowią zazwyczaj zakończenie lekcyi, są niejako egzaminem, czy dziecię należycie skorzystało z przeprowadzonej lekcyi — od początku przyzwyczajać się powinno dziecię do samodzielnego rozwiązywania, takich zadań. Przyzwyczajając dzieci do tego pamiętać jednak trzeba, aby zadanie samo nie przechodziło możności rozwiązania go przez dzieci.

Wspomniałem wyżej, że zadania praktyczne przy nauce rachunków stanowić powinny zakończenie lekcyi. Nie znaczy to jednak, że mają one jedynie i wyłącznie ograniczać się do zakresu przerobionego na tej lekcyi, przeciwnie, stanowić one zawsze powinny materyał służący do powtarzania, a rozwiązywanie ich musi dzieci zmuszać do myślenia; gdyby zaś dzieci poznały, co zresztą dzieje się zazwyczaj bardzo szybko, że w zadaniach tych zawsze tylko znajduje zastosowanie to, co

było przedmiotem ostatniej lekcyi, rozwiązywanie zadań następowałoby drogą zupełnie mechaniczną na podstawie kombinacyi: »Aha, uczyliśmy się dzisiaj dodawania, no to po prostu to i to trzeba dodać i nie ma nad czem myśleć«.

Ogólną zasadą dydaktyczną jest nie śpieszyć się zbytnio, nie postępować naprzód, dopóki przerobiony materyał nie został należycie przyswojony. O zasadzie tej trzeba szczególniej pamiętać przy nauce rachunków, nauka rachunków jest bowiem rodzajem budowy, przy której na pewnych fundamentach wznosi się coraz wyższe mury. Nauczyciel, który fundamenta te gruntownie założy, przy dalszej budowie z pewnością nie napotka na większe trudności.

11. Nauka historyi.

Cel nauki historyi, o ile rozchodzi się o nauczanie historyi ojczystej jest jasny i określenie go nie przedstawia wielkich trudności. Dzieci w szkole elementarnej mają poznać dzieje własnego kraju rodzinnego, mają nauczyć się kochać ojczyznę, poznać przysługujące im jako przyszłym obywatelom prawa, oraz obowiązki, które na nich zaciężą.

Tragiczne i wyjątkowe dzieje naszej ojczyzny muszą też wpoić w nasze dzieci przekonanie, że wyjątkowe stosunki, w jakich się ojczyzna nasza znajduje, wyjątkowych od nas ofiar i poświęceń wymagają, a kochać ojczyznę, to znaczy być dzielnym, prawym i czynnym obywatelem, a miłość ojczyzny oparta jedynie na czczym i pustym frazesie, niczem właściwie nie jest. Trzebaby też historyi ojczystej tak uczyć, aby atawizmem nam przekazane, w żyłach naszych tkwiące złe skłonności i wady narodowe wcześnie można było z młodych serc wyplenić i wyrzucić.

Kiedy też mowa o nauczaniu historyi ojczystej, pamiętać trzeba, że ani tu najkunsztowniejsza metodyka, ani najbardziej skomplikowane systemy nauczania nie pomogą, jeżeli nauczyciel sam we własnem sercu nie będzie posiadał głęboko wrośniętej i zakorzenionej miłości ojczyzny.

Przy nauczaniu historyi ojczystej rozróżnić musimy przedewszystkiem dwa zasadnicze momenty:

a) samo wyuczenie faktów historycznych;

b) usiłowanie obudzenia miłości ojczyzny.

Odnośnie do punktu pierwszego, musi nauczyciel zastanowić się nie tylko jak uczyć, ale i czego uczyć, tembardziej, że w odpowiedziach na to ostatnie pytanie spotyka się ogromną rozbieżność i nierzadko stawiane tu wymagania nie liczą się i za mało uwzględniają wiek i czas, jaki nauce historyi poświęcony być może w szkole elementarnej.

O ile przy nauce innych przedmiotów za podstawę nauczania przyjmowaliśmy metodę sokratyczną, o ile za zasadę stawialiśmy, że dzieci powinny mówić jak najwięcej, nauczyciel jak najmniej, że dzieci powinny ile możności same *dochodzić* do poznania, o tyle przy nauce historyi przyjąć musimy za podstawę nauczania żywe słowo nauczyciela i odpowiednio dobraną lekturę.

Dzieje ojczyste nauczyciel dzieciom *opowiada*. Jest to może najtrudniejsza metoda nauczania w szkole elementarnej, boć jeżeli z opowiadania tego ma być korzyść, jeżeli opowiadanie to ma na duszach dzieci zrobić wrażenie, musi to słowo nauczyciela być rzeczywiście żywem, musi być plastycznem w całem tego słowa znaczeniu, muszą w niem drgać uczucia prawdziwe, aby przelewać się mogły z duszy w dusze. Opowiadanie nauczyciela musi przykuć do siebie uwagę dziecka, i wyryć się w jego duszy na trwałe.

Opowiadając, pamiętać musi nauczyciel, aby naraz nie opowiadał za dużo. To co opowie, mają dzieci powtórzyć — lekcyę z lekcyą, fakt z faktem umiejętnie trzeba wiązać i łączyć i utrwalać w pamięci dzieci częstem i rozsądnie przeprowadzanem powtarzaniem.

Ważniejsze zdarzenia z dziejów, zdarzenia takie, które mają dodatnio wpłynąć na urobienie charakterów i obudzenie miłości ojczyzny powinno się podkreślać odpowiednio dobraną lekturą domową czy szkolną.

Ucząc historyi, pamiętać trzeba, że nauka ta nie polega na jak najliczniejszem gromadzeniu faktów, zbieraniu i spamiętywaniu dat. Nauczycielowi w szkole elementarnej rozchodzić się musi raczej o to, aby dzieci wyrobiły sobie pogląd na całokształt dziejów i zapamiętały rzeczy stanowiące istotę i charakter, objęły sercem postacie, które na objęcie takie zasługują, zrozumiały i poznały stosunek Polski do narodów ościennych.

Nauka historyi dziejów ojczystych nie może nigdy, a już tem bardziej w szkole elementarnej stać na usługach jakichkolwiek partyi, nie wolno nauczycielowi dziejów tych do żadnych ubocznych nie narodowych celów naciągać, a już tem bardziej pozwalać sobie na jakieś fałszowanie. Uczyć się powinno jedynie i wyłącznie prawdy. Inna jednak rzecz, że ze względu na umysłowy rozwój dziecka, ze względu na jego lata nie wszystkiego można uczyć i niejednokrotnie i ze względów wychowawczych lepiej pewne rzeczy pominąć na razie milczniem, pozostawiając stosowne ich uzupełnienie do właściwej chwili, do chwili, w której wyjaśnienie to może być należycie pomyślane i zrozumiane.

W dziejach naszych wiele jest rocznic, wiele chwil uroczystych, których wspomnienie nauczyliśmy się czcić i cenić, które związane ściśle z życiem narodu tak doniosłe są dla nas potomnych, że pokolenia całe czerpią tam jak u źródła ożywczą moc i tam w nieszczęściach swych krzepią się i wzmacniają. O rocznicach tych i pamiątkach szkoła elementarna pamiętać musi, a obchody owe ściśle szkolne, chociażby przeprowadzane i urządzane w ramach najskromniejszych, stanowią znakomite ogniwo w nauczaniu historyi i są razem jednym ze środków budzących w sercach dzieci miłość ojczyzny.

Bardzo dobrym środkiem niejako uzmysławiającym naukę historyi i wpływającym również dodatnio na obudzenie uczuć są odpowiednio urządzone i prowadzone wycieczki historyczne. Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że całkiem inne wrażenie zrobi na dzieciach, jeżeli to co słyszały w szkole o Łokietku przypomnimy im przy grobie Łokietka. Wtedy rzeczy oderwane, które utonęły w pomroce dziejów, które zdają się nam tak dawne, że aż prawie nieprawdziwe, nabierają nowej wyrazistości, łączą się niejako z życiem i dokładnie uwypuklają w pamięci.

Przy urządzaniu wycieczek historycznych pamiętać trzeba przedewszystkiem o najbliższej okolicy. Ziemia nasza tak bujnem tętniła życiem, tylokrotnie szalała nad nią pożoga wojenna, tyle ważnych dziejowych wypadków odgrywało się w różnych jej okolicach, że śmiało powiedzieć można, że niema prawie kącika w Polsce, w którym nie znajdowałyby się jakieś historyczne pamiątki, nie pozostały jakieś ślady przeszłości i obowiązkiem nauczyciela jest poznać samemu przede-

wszystkiem i odszukać te pamiątki, a następnie wskazać je dzieciom.

Wiele takich różnych pamiątek zaginęło u nas i ginie ciągle, nikt bowiem we wsi nie zna ich wartości, nikt nie umiał ich uszanować. Odgrzebmy te pamiątki, zasadźmy w miejscu gdzie się odbywały bodaj drzewo jakieś i oddajmy pod stróżę dzieci, a stworzymy tradycyę, która więcej będzie żywą i więcej będzie oddziaływać na umysły maluczkich aniżeli najuczeńsze wykłady.

Dzisiejsza światowa wojna toczy się przeważnie na ziemiach naszych. W potężnych zmaganiach przesunęły się przez ziemie nasze różnojęzyczne miliony, pochód swój i drogi znacząc gęsto rozsianymi grobami. A kiedy bój olbrzymów się skończy, czas jak zawsze i nad wszystkiem zacierać zacznie ślady i pozostanie jedynie, po tych co padli tam gdzieś, w sercach blizkich żałoba, a na naszej ziemi groby. Niechże dzieci nasze zaopiekują się temi grobami, niech dla tych, którzy padli na naszych ziemiach, ziemia ta stanie się gościnną, a groby pielęgnowane przez dzieci niech łagodzą tym, którzy na powrót ich gdzieś daleko czekają ich żal i ból po tych, którzy odeszli i nie wrócili.

12. Nauka geografii.

Historya i geografia muszą wzajemnie się wspierać i uzupełniać. Jedna maluje nam niejako tło, druga ożywia to tło ludźmi i działaniami.

O ile jednak przy nauce historyi oddawaliśmy głos nauczycielowi, o tyle znów przy nauce geografii pierwszeństwo pozostawić musimy dzieciom. Tam uczyliśmy my, tu niech się dzieci uczą. Niech same poznają zjawiska fizyczne, niech według słońca uczą się rozpoznawać strony świata, niech same sporządzą sobie na podworcu szkolnym zegar słoneczny, niech rysują plany izby szkolnej, szkoły, szkoły ze sąsiedztwem, własnych zagród, wsi i przenoszą się ze wsi do miasta, w powiat, a z powiatu w przepiękną polską krainę, aby następnie poznać także jaką to ziemią innych ludzi Pan Bóg obdarzył.

Głównemi zasadami przy nauczaniu geografii muszą być:

a) czego można dzieci nauczyć przy bezpośredniem zetknięciu dzieci z naturą nie należy uczyć w klasie;

b) dzieci powinny przy nauce geografii jak najmniej uczyć się na pamięć, a natomiast jak najwięcej rysować i uczyć się czytać z kart i map.

Samo wykuwanie nazwisk miast i położenia krajów nie da absolutnie dzieciom nic, po pewnym czasie dzieci nazwy zapomną i z trudów i naszych i dzieci niewiele pozostanie. Inaczej natomiast będzie, jeżeli dziecko samo na podstawie karty i przy pomocy nauczyciela rysować będzie i układać geografię, jeżeli się nauczy owe miasta i góry zaludniać ludźmi, którzy w rzeczywistości tam mieszkają, jeżeli z całym szeregiem miejscowości złączymy barwnem opowiadaniem dziejowe wypadki, które w danych miejscowościach się rozgrywały.

Ogromne znaczenie dla nauczania geografii mają wycieczki i podróże, a z pomiędzy rodzajów podróżowania najwięcej korzyści przynieść mogą podróże piesze. Niestety, sport ten u nas jeszcze bardzo mało się rozwinął, mimo że zasługuje na jak najżyczliwsze poparcie. Wycieczki można organizować w szkole elementarnej nie tylko w bliższe, ale i w dalsze okolice, korzystając ze świąt i przerw w nauce. W wycieczkach takich mogą brać udział dzieci starsze, na ochotnika i za zgodą rodziców, a w czasie takiej wycieczki nauczyciel pamiętać musi, że ciąży na nim najzupełniej odpowiedzialność za zdrowie i całość dzieci i do dalszych wycieczek wybierać powinien jedynie dzieci takie, które rzeczywiście trudy wycieczki pieszej znieść potrafią i w czasie drogi skutkiem swego niedołęstwa nie staną się ciężarem kolegów i nauczyciela.

Nauka geografii musi być bogato ilustrowana. Więcej aniżeli słowa przemawiać będą do dzieci całe szeregi obrazów i byłoby bardzo pożądaną rzeczą, aby szkoły mogły być jak najrychlej zaopatrzone w skioptikony, a obrazy świetlne ilustrowały należycie każdą naukę. Zanim do tego przyjdzie, trzeba się posługiwać tem, co znaleźć można pod ręką.

Przy uzmysławianiu nauki geografii pamiętać też trzeba o tem, że oprócz rysunku bardzo wielkie korzyści oddać nam może i modelowanie.

Przy nauce geografii, podobnie jak przy nauce historyi nie należy zapominać o odpowiednio dobranej lekturze i nauczyciel powinien się postarać o odpowiedni dobór książek z tego zakresu. Książki czytają dzieci już to wspólnie na godzinie, już też w domu, zdając później sprawę z przeczytanego,

przyczem przyzwyczaić należy dzieci przy czytaniu takich książek do posługiwania się mapą.

Rzecz zrozumiała, że ucząc geografii w szkole elementarnej, główny nacisk położyć musimy na geografię ojczystą, a kiedy przechodzimy do nauki o krajach innych, kraje te ile możności powinniśmy porównywać z ziemią naszą. Wystrzegać się też nauczyciel musi, aby przy nauce nie poniżał kraju własnego, a obcego nie przedstawiał jak wymarzonego raju. Nie znaczy to jednak, że nauczyciel ma specyalnie podnosić i wychwalać to, co w kraju naszym na pochwałę nie zasługuje, ale w każdym razie niech się dziecko nauczy wcześnie swoje cenić, niech nabiera przekonania, że i u nas mogłoby tak być jak u obcych, ale o to muszą się wszyscy starać, ale niechże nauka geografii nie przysporzy nam więcej takich, co swojego nie znając dokładnie, cudze chwalić będą, sami nie wiedząc, co posiadają.

13. Nauki przyrodnicze.

Mimo wszelkich nawoływań do uzmysławiania nauki, nauk przyrodniczych uczy się jeszcze ciągle z książek i w izbie szkolnej i dlatego też wyniki jakie otrzymujemy są nadzwyczaj słabe, a po wyuczeniu najrozmaitszych systemów klasyfikacyjnych, podziału na rodziny i pokrewne i dokładnem opisywaniu zwierząt i roślin, uczeń ostatecznie nie umie rozpoznać, nazwać najprostszych roślin krajowych z tej prostej przyczyny, że roślin tych mimo, że rosły pod płotem szkoły nikt mu nie pokazał. Przy żadnej też może nauce nie trzeba tak pamiętać o słowach Reja, że »zawżdy lepszy żywy głos niż zdechła skóra, którą na książki wyprawiają«, jak przy naukach przyrodniczych.

Nauk przyrodniczych w zasadzie nie powinno się uczyć z książek i w sali szkolnej, lecz w polu i ogrodzie a czynność nauczyciela ograniczać się tu powinna przeważnie do kierowania obserwacyą uczniów, do pomocy, aby uczniowie zauważyć i zwrócić mogli uwagę na to, czego sami bez naszej pomocy nie byliby w stanie zauważyć. Wypadnie też nauczycielowi uzupełniać nabywane w ten sposób przez dzień wiadomości, aby w nauce nie powstawały zbyt wielkie luki skutkiem tego, że dzieci nie wszystko same będą mogły zaobserwować.

Pierwszym więc najważniejszym środkiem pomocniczym przy zapoznawaniu dzieci z przyrodą muszą być wycieczki. Drugim bardzo poważnym środkiem są doświadczenia. Całym szeregiem doświadczeń mają uczniowie sprawdzić zjawiska dostrzegane w naturze, przy pomocy doświadczeń mają wykryć prawa, według których one się odbywają i zapoznać się z własnościami różnych ciał.

Bardzo dużo doświadczeń mogą uczniowie przeprowadzić w ogródku szkolnym, a gdzie ogródka takiego brak, hodowlę roślin urządzić należy w doniczkach. Hodowlę roślin w każdym razie bezwarunkowo wprowadzić się powinno, w ten tylko bowiem sposób dzieci mogą nie tylko wiele rzeczy bezpośrednio zaobserwować, ale nauczą się także troskliwie i starannie rośliny pielęgnować i u wielu skutkiem takiego pielęgnowania roślin w szkole obudzi się następnie zamiłowanie do pielęgnowania, tembardziej, że grunt do tego znajdziemy u dzieci podatny, dzieci bowiem interesują się przyrodą bardzo i rośliny i zwierzęta zaciekawiają je niezmiernie.

Obok roślin należy też urządzić hodowlę zwierząt, bez takiej bowiem hodowli trudno będzie zaobserwować wiele objawów w świecie zwierzęcym, jak przeobrażenia motyli, żab, życie owadów wodnych i t. p.

Obserwacye swoje muszą uczniowie stanowczo notować i nauczyć się wiele rzeczy przedstawiać rysunkiem. Rzecz naturalna w początku notatkami takiemi i rysunkami kierować musi nauczyciel, to znaczy musi powiedzieć dzieciom, na co głównie mają w danym wypadku uwagę swoją zwracać.

Posługiwanie się rysunkiem przy nauce jest bardzo ważne i oddaje ogromne usługi przy powtarzaniu.

Przy naukach przyrodniczych trzeba też wykorzystać u dzieci naturalną żyłkę do kolekcyonowania i dzieci powinny robić w ciągu roku szkolnego pod okiem nauczyciela odpowiednie zbiorki, przyczem należy je zachęcić, aby przez wakacye prowadziły dalej prace samodzielnie. Ponieważ z miast wyjeżdża co roku dużo dzieci na wakacye na świeże powietrze na wieś, wiele za granicę i nad morze, dzieci przyzwyczajone i nauczone jak robić zbiory, mogą przywieźć z wakacyi wiele cennych i rzadkich okazów i przyczynić się do bogatego zaopatrzenia szkolnego gabinetu przyrodniczego.

Nie zawsze jednak i nie wszystko będą dzieci mogły za-

obserwować w naturze i w tym ostatecznym wypadku trzeba posługiwać się rysunkami, atlasami, zwierzętami wypchanemi i zasuszonemi roślinami, przenosząc zawsze te ostatnie lub dobrze sporządzone modele nad obrazy.

W naszych szkołach elementarnych zauważyć możemy dwa główne sposoby uczenia nauk przyrodniczych. W Galicyi uczy się nauk przyrodniczych na podstawie ustępów znajdujących się w książkach, ustępów napisanych, nawiasem mówiąc sucho i bezbarwnie, bez żadnego zamiłowania do przyrody, po prostu zrobionych. W tym wypadku właściwie nauki przyrodnicze stanowią dalszy ciąg nauki języka. W Królestwie prowadzi się naukę systemem pogadankowym. I jeden i drugi sposób nie jest szczęśliwy. W pierwszym wypadku między ustępami znajdują się luki, podawane rzeczy są oderwane, nauczycielowi trudno jest te oderwane rzeczy zebrać w jedną całość i uzupełnić. W drugim wypadku nauczyciel nierzadko nie zdaje sobie sprawy z tego, czego i jak ma uczyć, prowadzi pogadanki przyrodnicze bez dokładnego planu, bez należytego obliczenia się z czasem i nie odróżnia rzeczy rzeczywiście ważnych od mniej ważnych. Przy uczeniu takiem panoszy się dyletantyzm i prowadzenie takie jest bez korzyści. Nie należy wprawdzie do zakresu działania metodyka, układanie planu naukowego, w każdym jednak razie zwrócić muszę tutaj uwagę, że w szkole elementarnej niema potrzeby przemycać żadnej nauki i dla każdej, a więc i dla nauk przyrodniczych istnieć powinien ścisły i systematyczny plan, dostosowany do wieku i pojęć dziecka. W szkole elementarnej dzielenie nauk przyrodniczych na osobne działy, a więc uczenie osobno aż do ukończenia zoologii, potem przez kilka miesięcy botaniki, następnie fizyki i t. p. nie jest pożądane. O wiele więcej właściwem jest łączenie tych wszystkich nauk w jedną całość na tle takiem, na jakiem przedstawiają się nam przedmioty te w naturze, a więc grupowanie w środowiska, a następnie przeglądanie tych środowisk razem z uczniami stosownie do pory roku, co ułatwi nam ogromnie całą pracę układania planu wycieczek. Nauka przyrody musi być barwna i żywa, tak jak barwną i żywą jest przyroda sama. Suche opisywania zwierząt, roślin i minerałów nie zajmą dzieci, ale natomiast zajmie je z pewnością opis bujnego życia tych zwierząt i roślin, różne zwyczaje i t. p. Zajmie je też niezmiernie jeżeli naukę urozmai-

cimy różnemi odpowiednimi powiastkami i wierszykami — wprowadzimy czytanie odpowiednich książek.

Ogólny zarys lekcyi z przyrody przedstawia nam Dyakowski w sposób następujący:

»Najpierw wprowadzenie w przedmiot za pomocą odpowiedniej pogawędki, połączonej z opisem lub opowiadaniem, któreby między innemi zwracało także uwagę na piękności natury. Następnie spostrzeżenia i opisy uczniów, dotyczące zjawisk lub przedmiotów, na które nauczyciel kieruje ich uwagę i które stanowić mogą przedmiot danej lekcyi. Robienie zbiorów na wycieczce, albo doświadczeń na lekcyi i w szkole. Odczytywanie barwnych ustępów z życia roślin lub zwierząt, albo odpowiednie opowiadanie nauczyciela. Dobrze też jest zachęcać uczniów, aby i oni opowiadali własne spostrzeżenia, które się im udało poczynić poprzednio nad różnemi istotami lub zjawiskami. Przy końcu lekcyi treściwe zestawienie zebranego materyału.

Jeżeli się uda przeprowadzić naukę głównie na wycieczkach, to trzeba będzie od czasu do czasu poświęcić parę lekcyi na porządkowanie zbiorów i zdobytych wiadomości, oraz na doświadczenia, po skończeniu zaś pewnej całości urządzać repetycye i zestawienia, zrobionych spostrzeżeń, wraz z ogólnymi wnioskami.

Jeżeli jednak stałe urządzenie wycieczek będzie rzeczą niemożliwą, to w takim razie należy na każdej wycieczce gromadzić możliwie obfity materyał spostrzeżeń i następnie dopiero zastanawiać się nad niemi i rozpatrywać dokładniej w ciągu kilku lekcyi. Uczniowie będą na niej wyszukiwać tego, o czem już zdobyli pewne wiadomości. Nie będzie to już naturalnie zdobywanie wiedzy za pomocą własnych spostrzeżeń w naturze, jednak i tutaj nawet przedstawi się dość obfite pole do rozwijania samodzielności uczniów, w każdym zaś razie będą oni naprawdę obcować z przyrodą i poznawać jej życie, jeżeli przedmiotem wycieczek będzie nie poszukiwanie roślin lub zwierząt u pewnej systematycznej grupy, lecz obserwowanie istot w danem zbiorowisku«.

W szkole elementarnej musimy też naukom przyrodniczym nadać pewne praktyczne kierunki, musimy więc przy nauce tej

a) podkreślać i wyjaśniać wszystko to, co może przyczy-

nić się do wykorzenienia różnych zabobonów i gusel, różnych mylnych zapatrywań i uprzedzeń do pewnych roślin i zwierząt;

b) zwracać uwagę na zwierzęta i rośliny pożyteczne, na rośliny lekarskie i trujące, na grzyby, których nieumiejętne zbieranie pociąga rok rocznie w różnych okolicach smutne wypadki zatrucia;

c) budzić zamiłowanie do przyrody wśród dzieci, zachęcać do ochrony gniazd i ptasząt, do dopomagania ptaszynie w przezimowaniu, przez urządzenie przy domach żerowisk dla ptaków, dopomagać ptakom do osiedlania w ogrodach przez zakładanie im sztucznych gniazd i t. p. Trzeba też po wsiach obudzić u dzieci zamiłowanie do zakładania sadów i ogródków kwiatowych, warzywnych, pszczelarstwa i nauczyć dzieci właściwego obchodzenia się ze zwierzętami domowemi, którym za całe ludziom oddawane usługi nie rzadko bardzo ciężko być musi na świecie i nikt nie stara się doli ich ulżyć.

Nauczyciel, który tak chce uczyć nauk przyrodniczych, musi przedewszystkiem sam zapoznać się dokładnie z fauną i florą krajową, musi poznać, jakie w okolicy znajdują się zwierzęta, rośliny i minerały, aby prowadząc wycieczki nie błądził po omacku, ale wiedział, w której stronie znaleźć będzie mógł to, co mu jest do nauki potrzebne.

Nie mogę tutaj podawać całej bibliografii z tego przedmiotu, znajdzie ją zresztą łatwo każdy nauczyciel sam, radziłbym jednak czytać nauczycielom Dygasińskiego, Kiplinga i zapoznać się przynajmniej z następującemi dziełkami:

B. Dyakowski. Z naszej przyrody. Warszawa, M. Arct.

Żłobicki. Wiek pary i elektryczności. Lwów, Macierz.

Marya Arct-Golczewska. Kwiaty letnie i jesienne. Warszawa, Arct.

Marya Golczewska. Botanika na przechadzce. Część I., II. Warszawa, Arct.

Marya Arctówna. Rośliny krajowe trujące, lecznicze i jadowite. Warszawa, Arct.

B. Dyakowski. Ptaki pożyteczne i ich jaja. Warszawa, Arct.

Marya Weryho i Marya Arct-Golczewska. Co się z czego robi i skąd pochodzi. Warszawa, Arct.

B. Dyakowski. Historya naturalna. Część I. i II. Kurs niższy. Warszawa, Arct.

M. Heilpern. Pogadanki o tajemnicach przyrody. Warszawa, Arct.

Murche-Godlewska. Pogadanki przyrodnicze. Cz. I. i II. Warszawa, Arct.

Rośliny kwiatowe.

Grzyby jadalne i trujące.

Atlasik botaniczny.

Arct. Książki dla wszystkich.

Brzeziński. Pogadanki z dziedziny przyrody i przemysłu. Warszawa, M. Arct.

Ciembroniewicz Józef. Z życia zwierząt. Serya I. i II. Lwów, Macierz.

Czytającym po niemiecku radziłbym też zapoznać się z niemieckiemi, popularnie napisanemi wydawnictwami j. n. p. z dziełkami, wychodzącemi w »Naturwissenschaftliche Volksbibliothek« i t. p. We wszystkich wyżej wymienionych dziełkach znajdzie nauczyciel dużo materyału, który z korzyścią będzie mógł zużytkować przy nauczaniu elementarnem.

14. Nauka rysunków *).

Aczkolwiek w metodyce nowszej w porównaniu z dawniejszą wszędzie mamy do zanotowania ogromne zmiany, nigdzie przecież zmiany te nie dają się tak wybitnie i w tym stopniu zauważyć, co przy nauce rysunków.

Dzisiejsza nauka rysunków oparła się ściśle na znajomości duszy dziecka. Twórcy nowych metod nauczania podpatrzyli dziecko, gdy z zadowoleniem dla własnej zabawy dawało naturalny upust swemu popędowi twórczemu i nieudolnie jeszcze trzymając w ręce ołówek starało się odtworzyć to, na co patrzyło, to co jego wyobraźnię żywiej zajęło, co mu się bardziej spodobało, więcej do duszy przemówiło. Obserwowanie dziecka, studya całe nad swobodnymi rysunkami dzieci, musiały wywołać gruntowną zmianę w dotychczasowem bezdusznem nauczaniu rysunków, nauczaniu, które nie dawało

---

*) Rozdział niniejszy opracowała Jadwiga Ciembroniewiczowa.

dziecku nic, a było istną plagą i katuszą. I dzisiaj przy nauce rysunków znikły stygmy i linie pomocnicze, znikło kreślenie prostolinijnych wzorów z wolnej ręki, a natomiast metoda stała się naturalniejsza, szkoła przystąpiła do kontynuowania w dalszym ciągu rysunku, którem zajmowało się dziecko jeszcze przed przekroczeniem progu szkolnego.

Ze zmianą metody zmieniło się i zapatrywanie na cel nauczania i dzisiaj powiadamy, że celem nauki rysunków jest kształcenie u dzieci patrzenia i spostrzegania. Nauka ma doprowadzić do tego, aby dziecko temu co widzi, co przeżywa i przemyśliwa, umiało nadać właściwy kształt i barwę i umiało ten kształt i barwę zrozumiale przedstawić. Nauka rysunków musi też u dzieci budzić i pielęgnować zajęcie się pięknem w przyrodzie i sztuce, musi więc obok moralnego i intelektualnego wykształcenia pamiętać także o budzeniu uczuć estetycznych, a co za tem idzie i zamiłowania do pracy w tym kierunku i wiary we własne siły. Nie jest to bez wpływu i na moralne wychowanie duszy, ponieważ człowiek rozmiłowany w pięknie wogóle, wstręt będzie czuł poniekąd i do wszystkiego, co moralnie nizkie, podłe, brzydkie i brudne.

Rysunek ma kształcić ogólnie zmysł spostrzegania i ma wyrobić w oku wolność oceniania. Dalej musi nauczyć samodzielnego wyszukiwania i wykrawywania motywu z codziennego otoczenia, a następnie nauczyć układania motywów takich w piękną całość. Przy nauce rysunków w szkole elementarnej nie powinno nam zależeć na tem, aby wymęczyć na uczniu doskonałe wykończenie rysunku, lecz starać się musimy o to, aby dziecko nabrało odpowiedniej wprawy w wykonywaniu rysunków szkicowych, aby nauczyło się czytać z rysunku i rysunkiem myśl swą oddawać.

Aby to mogło nastąpić, rysunek musi wziąć swój początek z codziennego otoczenia. Za materyał rysunkowy nie mogą więc służyć bezmyślne desenie, gwiazdy i ornamenty — wzory do rysunków muszą być żywe i wzięte z dobrze znanego dziecku otoczenia. Nie można też powiedzieć sobie przy obmyślaniu wzorów i wyszukiwaniu modeli, że ten, a ten nadaje się dopiero do przeprowadzenia w tej lub owej klasie, ponieważ podziału takiego nie moglibyśmy żadnym rozumnym względem usprawiedliwić!

Dzieci objawiają wogóle chęć do rysowania wszystkiego

i typów z otoczenia i przedmiotów różnych, jednem słowem całego otoczenia, a że w otoczeniu tem znajdują się przeważnie wszystkie kształty, zakres ten później, chociaż dziecię staje się starsze, nie wiele się już rozszerza. Będzie się więc zmieniał nie materyał, z którego dziecko czerpie wzory, lecz jedynie w miarę rozwoju dziecka zmieniać się może sposób przedstawiania rysunkiem jednego i tego samego przedmiotu. Najlepiej myśl tę wyjaśni nam przykład. Równocześnie rysuje n. p. zegar uczeń z klasy pierwszej i uczeń z klasy czwartej. Ale pierwszy narysuje całkiem poprostu, kółko i wskazówki i godziny, podczas gdy drugi potrafi już narysować zegar szafkowy, dorobić wagi, jednem słowem rysunek jego wzbogaci się o cały szereg szczegółów, które uszły uwadze dziecka pierwszego.

Ci, którzy uczyli rysować według metody dawnej, widząc trudności, jakie dziecko przy rysunku miało do zwalczenia, widząc, że trudności tych nie mogą pokonać, ani najrozmaiciej, to szerzej, to węziej poumieszczane stygmy, a nawet o zgrozo, papier kratkowany używany tutaj do rysunków, dochodzili ostatecznie do przekonania, że trzeba koniecznie oznaczyć jakiś wiek, w którym dopiero pojawiać się mają rzekomo zdolności rysunkowe i dopiero od tego wieku rozpoczynać naukę rysunków. Zapatrywania takie nie znajdują żadnego ugruntowania psychologicznego. Dziecko rysuje od trzeciego roku życia, nic więc nie stoi na przeszkodzie temu, aby od pierwszego roku nauki naukę rysunków wprowadzić. Ta nauka nie może jednak być prowadzona w dotychczasowy sposób, nie możemy ani zaczynać uczyć na stygmach i kratkowanych papierach, nie możemy zaczynać od rysunku geometrycznego, ani od przerysowywania wzorów, które tamowały dzieciom swobodne wypowiadanie się. Nowa metoda rysunków wychodząc z założenia, że każdy artysta rysuje właściwie z pamięci, a studya z natury są jedynie środkiem i ćwiczeniem, postanowiła ten racyonalny sposób postępowania przystosować w pewnej mierze i do nauki szkolnej.

W myśl tej zasady nauka rysunków w szkole elementarnej powinna przejść 3 stopnie:

1) możliwie dokładne przerysowywanie podanych kształtów;

2) rysowanie przedmiotów z otoczenia, z natury;

3) przedstawianie pojęć rysunkiem.

Trzema tymi stopniami kształci się oko, rękę i pamięć. Oglądaniem różnych przedmiotów dziecko kształci oko. Przedmiot oglądany musi być omówiony i przy omawianiu takiem, trzeba nacisk kłaść na istotne cechy przedmiotu, podkreślić te cechy i oddzielić je od kształtu, barwy i tego, co zdaje się być tylko przypadkowem. Omówiony przedmiot winny dzieci rysować, a po narysowaniu porównać przedmiot z rysunkiem. Jest to najwłaściwszsze ćwiczenie oka.

Rękę ćwiczy się przez ćwiczenia:

1) mechaniczne (rozmachowe);

2) ćwiczenia inteligencyi, t. j. ćwiczenia w szkicowaniu martwych lub żywych wzorów z natury i otoczenia;

3) przez ćwiczenia w opanowaniu środków technicznych, używaniu papieru, kredy, węgla, tuszu, pendzla i farb.

Ćwiczenia pamięci są bardzo ważne. Tu trzeba starać się o to, aby uczniowie to co rysowali, albo co rysować zamierzają umieli rysować z pamięci, (bez wzoru). Rozróżniamy trzy rodzaje rysowania z pamięci:

1) rysowanie z pamięci w dosłownem zrozumieniu (u zupełnie małych dzieci);

2) rysowanie z pamięci przedmiotów przedtem dokładnie omówionych;

3) zdobienie, czyli samotwórcze rysowanie. Dzieci rysowały już n. p. motyla i nauczyciel poleca im narysować ozdobę, w której jako motyw ma się powtarzać rysunek motyla.

Przy nauce rysunków w szkole elementarnej ma nauczyciel do czynienia z bardzo rozmaitym materyałem dziecięcym. Jedne z tych dzieci przynoszą tu już pewne wiadomości rysunkowe. Są to najczęściej dzieci, które uczęszczały do ogródków dziecięcych. Inne natomiast nie umią trzymać nawet ołówka w ręce. Mimo to nauczyciel zająć się musi wszystkiemi dziećmi, musi też pamiętać, że dzisiaj niema już dzieci, o których możnaby powiedzieć, że nie mają zdolności do rysunków; mogą być jedynie dzieci więcej lub mniej zdolne, jak zresztą przy nauce wszystkich innych przedmiotów.

Rysunki na stopniu niższym. Na stopniu niższym rysują dzieci wyłącznie z pamięci. Takie pamięciowe rysunki dzieci, o ile pochodzą z własnej inicyatywy dziecka, albo jeżeli daliśmy inicyatywę, a poza tem zupełnie nie krępowaliśmy swobody dziecka, stanowią zarazem bardzo cenny materyał, mo-

gący służyć do poznania duszy dziecka. Pamiętać tu musimy i musimy zdawać sobie jasno sprawę z tego, że dzieciństwo nie jest przystosowaniem do życia jak się to wielu ludziom zdaje, ale jest samo życiem. Pamiętajmy jednak, że z naszej strony wiele trudu poświęcać trzeba, aby wejść w zaczarowany świat dziecka, w świat, w którym gromada cząt otwiera się celem przepuszczenia do duszy fal światła i barw, i tworzy świat nowy, pełen fantazyi, świat cudów, dla nas dorosłych wprost niepojęty. Dla nas życie swoimi kłopotami i troskami zamknęło już bramy tego raju i najbardziej tęskne wspomnienia nie są w stanie otworzyć tych bram i chyba tylko jeden środek pozwala nam spojrzeć w ten raj utracony, a środkiem tym to miłość ojca, matki, albo prawdziwego przyjaciela dzieci. Tylko taka miłość pozwoli wczuć się i zrozumieć świat duszy dziecka, a to zrozumienie pozwoli dopiero znaleźć najprzystępniejsze drogi postępowania.

Dobierając materyał do rysunków dla dzieci pamiętać musimy, że niejednokrotnie to co nam się wydaje latwem, dla dziecka jest trudnem. Tak n. p. narysowanie prostej lini sprawia dziecku większe trudności, aniżeli narysowanie czegoś okrągłego, podłużnego.

Jak to już wspomniałem, na tym stopniu rysuje dziecko przeważnie z pamięci i najlepiej, jeżeli rysunki uważamy za jeden ze środków w kształceniu rozwoju duszy dziecka i traktujemy je jako pomocniczy środek przy nauce języka ojczystego, nauce o rzeczach i t. p. Tematu do rysunku dostarcza nam wszystko co żyje i nie żyje, a znajduje się w otoczeniu dziecka, oraz wzajemny stosunek tych różnych przedmiotów do siebie i do dziecka — wreszcie ilustrowanie czynności, zdarzeń i opowiadań.

Pomagają w tej nauce:

1) ćwiczenia w uzyskaniu pewnej biegłości ręki;

2) ćwiczenia w poznaniu głównych barw i ich użycia (kredki, farby i pendzel);

3) ćwiczenia w zestawianiu prostych zszeregowań jako wstęp od rysunku ornamentacyjnego.

Każdy rysunek poprzedzać powinno omówienie danego tematu. Omówienie to ma na celu przedewszystkiem wywołanie u dzieci pewnego właściwego nastroju, pokierowanie umy-

słem i sercami dzieci tak, aby one w danej chwili rzeczywiście czuły potrzebę wypowiedzenia się rysunkiem.

Rozmawiamy n. p. z dziećmi o domu rodzinnym. Staramy się, aby przed oczyma dzieci przesuwały się na tle poruszonego tematu wspomnienia osobiste, aby przed oczyma ich stanął dom rodzinny nie tylko jako budynek, ale aby wyobraźnia dzieci dom ten zaludniła. Wtedy na pierwszy plan wysuwa się najczęściej matka, jako ta najbliższa i najlepsza opiekunka dziecka. Pytamy teraz, co robi matka w domu? Otrzymujemy cały szereg odpowiedzi, a na ogólną ich treść składają się całodzienne czynności matki. Teraz możemy polecić dzieciom, aby czynności te przedstawiły nam rysunkiem. Możemy im tu zostawić swobodę. Niech każdy narysuje dowolnie obraną czynność matki. Ale możemy też sami poddać im jakąś czynność, i wtedy wszyscy rysują jedno i to samo.

Do pierwszych rysunków wystarczy najzupełniej tabliczka i rysik. Dobrze jest także używać papieru pakunkowego i miękiego ołówka.

W czasie gdy dzieci rysują, nauczyciel przechadza się pomiędzy ławkami, zachęca nieśmiałych, zbyt gorliwych łagodnie powstrzymuje. U niektórych dzieci zauważyć można chęć ciągłego poprawiania. Dziecko takie maże i znowu rysuje, znowu maże i nigdy nie może się zdecydować na ostateczne narysowanie. Przeciwko temu musi nauczyciel występować. Najlepiej, jeżeli wogóle od początku przyzwyczai się dzieci do tego, aby zupełnie nie mazały, ale poprawki uskuteczniały obok, w ten sposób, że rysują drugi raz to co narysowały źle. Metoda taka jest dobra, daje im bowiem sposobność porównania czy i o ile poprawka jest rzeczywiście lepsza.

Na stopniu niższym dzieci rysować powinny najwyżej 15—30 minut.

W czasie rysowania przekonywuje się nauczyciel jak które z dzieci rysuje. Najlepsze prace pokazuje wszystkim uczniom, autorów tych prac wywołuje do tablicy i każe powtórzyć. Następnie wywołuje dzieci słabsze. Tu można znowu nawiązać rozmówkę, zwrócić uwagę na pewne szczegóły, a wkońcu można raz jeszcze rysunek z całą klasą powtórzyć. Nie powinno się jednak wymagać jednakowych rysunków, bo to byłoby ograniczeniem swobody i samodzielności. Z tych samych względów nie należy samemu rysować na tablicy

i polecać dzieciom przerysowywać. Może i powinien jednak nauczyciel od czasu do czasu jakiś przedmiot naszkicować na tablicy, jakieś opowiadanie czy zadanie objaśnić rysunkiem, sprawi tem dzieciom ogromną przyjemność i wywoła zainteresowanie.

Wspomniałem wyżej, że przy rysunkach należy kształcić rękę. Do kształcenia takiego nadają się specyalnie *ćwiczenia rozmachowe*. Pamiętać jednak trzeba, że ćwiczenia te mają być środkiem, a nie celem.

Ćwiczenia rozmachowe należy zaczynać kredą na tablicy, później na papierze pakunkowym węglem. Należy je wykonywać z wyciągniętą ręką, powtarzając linię krzywą kilka razy od lewej ręki ku prawej, bez wahania, kropkowania, bez znaczenia, bez gumy.

W ten sposób kreślą dzieci: 1) koło, 2) elipsę, 3) szereg linij prostych, 4) pojedyńczych, 5) podwójnych kluczek, 6) proste kształty liści, kwiatów, ślimacznice.

Do numeru czwartego na stopniu niższym.

Na stopniu niższym należy też dzieci zaznajomić z głównemi barwami: żółtą, czerwoną i niebieską, następnie z pochodniemi zieloną, fioletową i pomarańczową. Na stopniu wyższym nauczą się dzieci rozróżniać jaśniejsze i ciemniejsze tony każdej z tych barw.

Do poznania barw dochodzi się przez:

1) przypominanie barw;
2) oglądanie ich;
3) wybieranie;
4) wycinanie z kolorowego papieru;
5) przez malowanie barwami.

Wszystko to przeprowadza się odpowiedniemi rozmówkami i doświadczeniami.

Bardzo dobrze jest, by nauczyciel powycinał z papierów kolorowych kwadraciki, koła, trójkąty, wycinanki te nalepił na białym papierze i powiesił na ścianie w klasie, podpisawszy wyraźnie. Po pewnym czasie dzieci zaznajamiają się w ten sposób z kształtem i barwą, rozróżnią je i oddadzą rysunkiem.

Ćwiczenia takie można przy rysunkach powtarzać na każdym stopniu, uczą one w prosty i łatwy sposób poznawania barw.

Ogromnem urozmaiceniem rysunków jest wprowadzenie

malowania najpierw kredkami, później farbami i pendzlem. Ożywia to bardzo naukę i sprawia dzieciom wielką przyjemność.

Kredkami kolorowemi robią dzieci najpierw kontury, potem nakładają płaszczyzny całe, trzymając w tym ostatnim wypadku kredkę płasko. Gdzie warunki pozwalają, dobrze jest wprowadzić pendzelki i farby. Koszt to nie wielki, a korzyść bardzo znaczna, bo wczesne używanie pendzla wyrabia gibkość ręki. Na początku wystarczą 4 farby: żółta (gumiguta), karmin, błękit paryski i czarny. Farby te poleca się dzieciom nakleić na kawałku tektury, zaopatrzyć się w pendzel za 5 groszy, kawałek szmatki, tuszelniczkę, kawałek papieru do próbowania farb i drugi do malowania. Malują dzieci wszystko co płasko przedstawić można.

Rysunki na stopniu wyższym. Na stopniu wyższym trzeba doprowadzić dzieci do świadomego patrzenia i samodzielnego przedstawiania rzeczy. Aby osiągnąć ten cel podzielić można naukę na:

1) tworzenie z wyobraźni;

2) ćwiczenie w trafianiu kształtów barw bez i według przedmiotów;

3) ćwiczenia rozmachowe;

4) zdobienie.

Tworzenie z wyobraźni stanowi dalszy ciąg ćwiczeń z pamięci, które wprowadziliśmy na stopniu niższym. Ma ono stać się sposobem do wyrażenia myśli, które słowami trudno wyrazić. Przy tej sposobności pozna nauczyciel czy dzieci posiadają w pamięci właściwe kształty przedmiotów — oraz czy zapamiętały należycie ich barwę.

Tworzenie z wyobraźni podzielić możemy na cztery rodzaje:

1) rysunek opisowy;

2) ilustrowanie;

3) rysunek konstrukcyjny;

4) rysunek ornamentacyjny.

Rysunkiem opisowym nazywamy przedstawianie naszych własnych osobistych wrażeń. Dziecko rysuje n. p. co widziało na wycieczce, co w czasie drogi do szkoły i t. p.

Ilustrowanie jest to obrazowe przedstawienie opowiadań, bajek, zdarzeń historycznych. Wybór tematu stosować się tu-

taj będzie do tego, czego dzieci na danym stopniu uczą się z historyi, z języka ojczystego, może też nauczyciel specyalnie w tym celu opowiedzieć jakąś powiastkę czy bajeczkę i zażądać dorobienia do niej ilustracyi.

Rysunek konstrukcyjny wprowadza się wtedy, jeżeli równocześnie prowadzi się naukę zręczności.

Przy rysunku ornamentacyjnym musimy uwzględniać przedmiot, który ma być zdobiony.

Trafianie kształtów i barw. Celem tych ćwiczeń jest prostosowanie niedokładnych pojęć, jakie dzieci mają, zachęcanie i przyzwyczajanie do dokładnej obserwacyi i dokładnego oddawania widzianego. Trzeba tu doprowadzić do tego, aby dzieci nauczyły się rozróżniać cechy istotne od przypadkowych, aby rysunek w najprostszem wykonaniu czynił wrażenie właściwego przedmiotu. Ruskin powiada, że na sto ludzi zaledwie jeden potrafi myśleć, ale patrzeć to tylko jeden na tysiąc. Jest w tem bardzo wiele prawdy.

Modelami przy tych ćwiczeniach mogą być liście kwiatowe, rośliny, motyle, owady, łyżki, noże, obcęgi, siekiera, młotek, talerz, filiżanki, koń, dzban, grzyby i t. p.

Metodycznie tak się nam będzie taka lekcya przedstawiała:

1) Wywołanie z pamięci danego obrazu (rozmówka), okazanie rzeczywistego przedmiotu;

2) omówienie modelu przy zwróceniu szczególnej uwagi na kształty zasadnicze, rozmiary, barwy, światłocienie i wogóle warunki i cechy, na których zależy nam na danym stopniu i ocena wymiarów, która odbywa się za pomocą mierzenia i porównania rozmaitych długości z daleka. Używa się do tego ołówka. Ująwszy go w wyciągniętą prawą rękę, trzyma się go równolegle do płaszczyzny obrazu;

3) rysunek przedmiotu według wzoru rzeczywistego (wycinanka, sylwetki);

4) zdobienie, które zajmuje dzieci niezmiernie. Nauczyciel poleca dzieciom tworzyć ornamenta, których podstawę stanowi rysowany poprzednio przedmiot, o ile do takiego tworzenia się nadaje. Przy takiem zdobieniu powinien nauczyciel oznaczyć ściśle ramy, czyli powiedzieć, że ma to być ornament wstęgowy, w kole, kwadracie, prostokącie, trójkącie i t. p., tak,

aby dzieci wszystkie wypełniały ornamentem jedną wskazaną płaszczyznę.

Przeprowadzenie lekcyi rysowania liści. Nauczyciel ma zamiar przeprowadzić rysunek n. p. liścia konwalii. Przeprowadzi rozmówkę, o wiośnie, maju, kwiatach konwalii, celem wywołania odpowiedniego nastroju. Przypuszczać należy, że kwiat ten i liście wszystkie dzieci znają, mimo to należy jeszcze z dziećmi ogólnie omówić kształ liścia. Następne zapytuje, które dzieci sobie dokładnie ten kwiat przypominają i jednemu z dzieci poleca liść konwalii narysować na tablicy. Potem rozdaje nauczyciel liście konwalii, lub o ile je kazał dzieciom przedtem przygotować, każe liście te wyciąć i dzieci patrząc na liść, porównywują go z rysunkiem, przyczem omawiają dokładnie jego kształty. Następnie nauczyciel rysuje sam taki liść na tablicy, podkreśla w rozmowie z dziećmi jeszcze raz to, co jest istotne i charakterystyczne i dzieci wycinają liść z papieru kolorowego i teraz dopiero malują go pendzlem, nakładając całą powierzchnię liścia bez żadnych konturów, i teraz dopiero robią ołówkiem lub piórem kontur.

Następną lekcyę rozpoczyna się, każąc dzieciom liść konwalii narysować z pamięci, który to rysunek stanowi już obecnie ćwiczenie rozmachowe, a tak poznany liść może mieć zastosowanie w zdobnictwie.

15. Nauka śpiewu.

Znaczenie nauki śpiewu dla wychowania jest powszechnie znane i niema chyba potrzeby specyalnie konieczności uczenia śpiewu w szkole elementarnej udowadniać.

Dziecię śpiewa chętnie i lubi śpiewać, śpiew też, sprawiając dzieciom przyjemność, znakomicie przyczynia się do ożywienia i urozmaicenia nauki; śpiewać też z dziećmi można i powinno się w każdej klasie, począwszy od pierwszego roku nauki.

Oprócz celów wychowawczych, jak kształcenie i rozwijanie uczuć estetycznych, patryotycznych i religijnych, musimy jeszcze w elementarnej szkole ludowej pamiętać o tem, że zadaniem szkoły ludowej powinno być poprawne wyuczenie tekstu i melodyi pieśni religijnych śpiewanych przez nasz lud i wpłynięcie w ten sposób na poprawę śpiewu kościelnego

między ludem i obudzenie zamiłowania do śpiewu tak, aby przez nas wychowane dzieci szukały w śpiewie i po opuszczeniu szkoły godziwej rozrywki, dalej wyuczenie poprawne tekstu i melodyi pieśni patryotycznych celem uchronienia ich przed zaginięciem, oraz wyuczenie pięknych pieśni ludowych, o ile rzecz naturalna tekstem swoim i melodyą na to zasługują.

Wspomniałem już wyżej, że dziecię śpiewa chętnie. Śpiewa nie tylko w szkole, ale i poza szkołą, a przy paszeniu bydła śpiew jest nierzadko jedynem zajęciem i przyjemnością dzieci i słyszymy jak pastuszkowie z przejęciem wyśpiewują najrozmaitsze piosenki i w tej okolicy, gdzie w szkole nie uczy się śpiewu, posłyszeć możemy najrozmaitsze piosnki, często niemoralne i bezwstydne, chociaż dziecko nie jest zepsute i często śpiewa co słyszało nie zdając sobie sprawy z tekstu, a śpiewa dlatego, że je nic lepszego śpiewać nie nauczono.

W szkole elementarnej uczą się dzieci śpiewać ze słuchu. Przygotowanie do właściwego śpiewu stanowi dokładne przerobienie, objaśnienie i wyuczenie na pamięć tekstu. Jak długo dzieci zupełnie dobrze tekstu nie umieją, nie powinno się przystępować do śpiewu.

Tekst, a następnie i melodya zastosowane być powinny do wieku i pojęć dziecka. Pamiętać tu trzeba o tem także, aby melodya, którą dzieci mają śpiewać nie obejmowała zbyt obszernej skali, skala bowiem dzieci sięga mniej więcej od dolnego do górnego c.

Nim dzieci zaczną śpiewać powinny się nauczyć wyraźnie wygłaszać tekst, wyraźnie wymawiać każdy wyraz. Dobrze jest także przyzwyczajać dzieci przedtem do mówienia chórem w równym takcie, przyczem uważać trzeba, aby dzieci wymawiały wyrazy zgodnie i w jednym tonie.

Przystępując do nauki śpiewu, nauczyciel, o ile gra na skrzypcach, fisharmonii lub fortepianie, powinien kilka razy sam melodyę całą przegrać, o ile nie gra na niczem, prześpiewać dokładnie, aby dzieci osłuchały się z melodyą. Następnie poleca dzieciom śpiewać po cichu za sobą i ćwiczy zdaniami muzycznemi. Ćwiczenia przeprowadza się w ten sposób, że dzieci śpiewają chórem, po kilku, ławkami na przemian i t. p. Przy śpiewaniu tem trzeba bardzo uważać na oddech dzieci, przestrzegać, aby dzieci oddychały we właściwej porze, czuwać, aby dzieci skłonne z natury do krótkiego oddechu nie

chwytały powietrza gwałtownie, ale oddychały spokojnie, po skończeniu wyrazu, frazesu i podczas przestanku.

W czasie śpiewania nauczyciel powinien ustawicznie zwracać uwagę na klasę i uczniów, powinien też melodyę, której ma uczyć, umieć grać lub śpiewać dokładnie z pamięci, aby zaglądanie do nut nie rozpraszało jego uwagi. Patrząc na klasę przestrzega nauczyciel, aby wszystkie dzieci śpiewały, aby otwierały należycie usta, bez grymasów, aby śpiewały tonem naturalnym bez niepotrzebnego wydzierania się.

Dzieci, które gorzej śpiewają i zdradzają pewien brak słuchu nie powinno się od śpiewania odsuwać, lecz trzeba pomieścić je pomiędzy dziećmi dobrze śpiewającemi, aby umożliwić im w ten sposób lepsze słuchanie, przyczem należy im zwrócić uwagę, aby przysłuchiwały się bacznie i starały się nucić lekko i słowa w takt wymawiać. Po pewnym czasie dzieci takie mogą śpiewać wcale dobrze.

Musi też nauczyciel uważać, aby te dzieci, które mają chrypkę, albo cierpią na ból gardła nie śpiewały.

Na każdym roku nauki powinny się dzieci nauczyć śpiewać samodzielnie pewien szereg pieśni kościelnych i świeckich, na każdym jednak roku nauki powtarzać się z niemi powinno pieśni, których nauczyły się śpiewać dawniej.

Na stopniach niższych śpiewają dzieci unisono, na wyższych na dwa głosy i przy śpiewie dwugłosowym dobrze jest jednak, aby wszystkie dzieci znały dobrze melodyę.

Śpiewać powinny dzieci nie tylko na lekcyi śpiewu, ale przy każdej nadarzonej sposobności, w czasie ćwiczeń gimnastycznych, zabaw, a nawet w czasie nauki, jeżeli nauczyciel zauważy, że dzieci są znużone.

Pożądaną jest rzeczą, aby dzieci w czasie nabożeństwa śpiewały w kościele.

Najlepiej, jeżeli wtedy cała szkoła śpiewa jedną pieśń unisono. Śpiewanie takie, pomijając już jego wychowawcze znaczenie, znakomicie wpływa na utrzymanie w kościele między dziećmi właściwego nastroju, dzieci zajęte śpiewem zachowują się znacznie poprawniej w kościele, aniżeli wtedy, gdy mają pozostawioną sobie swobodę modlenia się z książeczek — wkońcu wreszcie takie gromadne występowanie szkoły robi bardzo dodatnie wrażenie na rodzicach i usposabia ich przychylnie dla szkoły.

Na stopniach wyższych elementarnej szkoły można dzieci zapoznać z nutami, taktem, skalą i t. p. — naturalnie w bardzo skromnym zakresie.

16. Roboty ręczne.

O robotach ręcznych wogóle. Powszechnie przyjęło się, że nauką robót ręcznych w szkołach ludowych nazywamy tak zwaną naukę zręczności, szwedzki slöjd, a ponieważ prowadzenie tej nauki wymaga pewnego specyalnego uzdolnienia ze strony nauczyciela i dosyć znacznych kosztów na zainstalowanie nauki, nauka ta w niewielu tylko szkołach bywa wprowadzana. A przecież niema chyba dzisiaj człowieka znającego się na rzeczy, któryby nie uznawał znaczenia robót ręcznych w wychowaniu i rozwoju duszy.

Istniała też w szkołach naszych przed laty trzydziestu, zanim slöjd na wzór szwedzki został wprowadzony, nasza rodzima nauka zręczności, polegająca na tem, że dzieci nożykami sporządzały różne modele narzędzi rolniczych i przy tej sposobności odkrywano między dziećmi nieraz duże talenta rzeźbiarskie. Przypominam sobie sam jednego takiego chłopca z wiejskiej szkółki, który zwykłym nożem odrobił bardzo dokładnie wielki ołtarz z kościółka znajdującego się w jego rodzinnej wiosce, następnie ołtarze z kościołów z miejscowości sąsiednich i który z powodu braku funduszów nie wykształcił się wprawdzie na rzeźbiarza, ale jako samouk bardzo udatnie robił różne przydrożne kapliczki, co przynosiło mu wcale poważny dochód. Kapliczki jego różniły się bardzo dodatnio od bohomazów wykonywanych przez innych wioskowych rzeźbiarzy.

Tego rodzaju naukę zręczności wprowadzały szkoły ówczesne z praktycznych względów. Rozchodziło się wtedy nauczycielom wychowawcom, aby w czasie paszenia bydła dzieci nie próżnowały i rzeczywiście pewne rezultaty udawało się w tym kierunku otrzymywać i jedne dzieci pasząc krowy zajmowały się wyrzynaniem kozikiem z drzewa różnych sprzętów, inne plotły kapelusze z długiej żytniej słomy i t. p. Ze starymi nauczycielami wymarły i te zwyczaje — w szkole nastał i zapanował na długi przeciąg czasu bezwzględny prąd samego

nauczania, a w myśl tego, że tyle jest do zrobienia, że tak ogromny materyał naukowy trzeba przerobić i przyswoić go dzieciom, zapanowało przekonanie, że na żadne uboczne rzeczy szkoła nie może sobie pozwalać i przekonanie to dotrwało aż do naszych czasów, w których znowu, już na podstawie znajomości duszy dziecka zaczęto się upominać o większe uwzględnianie robót ręcznych, stworzono nawet osobny system nauczania, system, w którym nauka przeplatana jest ustawicznie robotami ręcznemi, stworzono system tak zwanej szkoły pracy.

Odtąd za roboty ręczne uważa się też nie tylko slöjd, ale i inne prace ręczne, które przy odrobinie dobrej woli ze strony nauczyciela i przy niewielkich stosunkowo kosztach, w każdej szkole i na każdym roku z wielkim pożytkiem wprowadzić można.

Do robót takich zaliczyć możemy:

a) modelowanie;

b) układanie z patyczków, klocków i t. p.;

c) wycinanie i naklejanie z papieru;

d) wycinanie nożem, piłeczką i t. p. w drzewie;

e) lepienie pudełek;

f) naukę jakiegoś rzemiosła.

Prace te stanowią podobnie jak nauka rysunków niejako część nauki języka ojczystego, rachunków, nauki o rzeczach i innych przedmiotów udzielanych w szkole elementarnej. Uzupełniają one i wspomagają naukę tych przedmiotów i razem z tymi przedmiotami stanowić mają środek do rozwoju duszy dziecka. Równie więc te roboty nie są nigdy celem lecz jedynie środkiem i o tem pamiętać trzeba, wprowadzając je do szkoły ludowej.

Specyalnych przepisów metodycznych układać tutaj nie można, trzebaby bowiem przedmiotom tym poświęcić osobny tom, rzecz też sama zależy każdorazowo od wielu różnych okoliczności. Nie podobna też i przytaczać tutaj całej bibliografii tego przedmiotu, tem bardziej, że trzebaby przytaczać bibliografię tę w językach obcych, w naszym bowiem niewiele dziełek tego rodzaju znaleźć można, a i w tych istniejących autorzy więcej mieli na myśli ogródki dziecięce lub nauczanie w domu, a nie szkołę elementarną. W każdym jednak razie, przy odrobinie dobrej woli, sprytu i inicyatywy i na podstawie tych książeczek będzie mógł nauczyciel znaleźć pewne

podstawy, o które zaczepić i które dostosować będzie mógł do nauczania w szkole elementarnej.

Dziełka te to:

1) J. Przyłuski: Slöjd pileczkowy;

2) J. Przyłuski: Slöjd początkowy;
   Cz. I. Składanki i wycinanki;
   Cz. II. Przeplatanki i roboty z tekturki;

3) M. Weryho: Zabawy i zajęcia dziecięce;

4) M. Weryho: Roboty z papieru;

5) M. Gerson Dąbrowska: Modelowanie z gliny i wosku.

Co do wprowadzania do szkoły nauki pewnego rzemiosła, o ile mi wiadomo, czyniono u nas w tym kierunku pewne próby. Najczęściej wprowadzano koszykarstwo, introligatorstwo. Więcej pod tym względem rozmaitości przedstawiają roboty wprowadzane dla dziewcząt, jak wyrób kwiatów sztucznych, koronkarstwo, guzikarstwo, wyrób krawatek, zabawek i t. p. Wprowadzanie tych przedmiotów miało jednak na celu więcej wykształcenie przemysłu domowego i przed wojną kilka lat Liga przemysłu urządzała cały szereg kursów dla nauczycieli i nauczycielek, na których uczono się właśnie tego rodzaju rzemiosł, które mogłyby się następnie w przemysł domowy rozwinąć. Nie w celach takich, lecz jako naukę zręczności traktowano pewne rzemiosła w szkole wydziałowej w Krakowie na Smoleńsku, gdzie między innymi wprowadzono i szewstwo, i zasłużony polski pedagog sędziwy dyrektor Maciołowski pokazywał nam na jednej konferencyi gablotkę z różnemi pracami ręcznemi uczniów, między któremi figurowały też przez uczniów ponaprawiane buty i cieszył się, że w jego szkole »jeden drugiemu buty szyje«, ale nie w przenośni, tylko na prawdę. W dzielnej tej szkole nie tylko jedne buty szyją, ale jest to także pierwsza szkoła, w której już przed kilku laty zanim jeszcze zaczęto mówić o szkole pracy, wprowadzono do pierwszej klasy, (na pierwszym roku nauki) modelowanie i rysunki. Sprawę tę zapoczątkował tam nauczyciel artysta Stanisław Wójcik, i z rezultatów jakie przy pomocy tych zupełnie wówczas nie praktykowanych środków uzyskał był niezmiernie zadowolony. Doświadczeniami swemi podzielił się też z kolegami w artykułach pomieszczanych w piśmie »Kształt i barwa«, i o ile mi się zdaje w dodawanej do »Szkoły« »Praktyce szkolnej«, i żałować jedynie trzeba, że

dotąd nie dał nam w tym kierunku dziełka, które oparte na jego wieloletnim doświadczeniu i głębokiej znajomości przedmiotu, oddaćby mogło nauczycielstwu nieocenione usługi.

Roboty ręczne kobiece *). Osobny dział robót ręcznych stanowią w szkole roboty ręczne kobiece. Ucząc w szkole elementarnej robót ręcznych kobiecych, pamiętać jednak trzeba, że nie rozchodzi się tutaj o wyuczenie dziewczynek pewnych robótek, które posłużyłyby im do zabicia czasu, lecz od początku nauce tej trzeba nadać kierunek praktyczny.

Naukę robót ręcznych kobiecych rozpoczynamy na drugim roku nauki od rzeczy najłatwiejszej, to jest od roboty na kanwie. Chociaż jednak dział ten uważa się za najłatwiejszy, nauczycielka mimo to ma trudne zadanie do spełnienia, będzie bowiem najczęściej miała do czynienia z dziećmi, które z małymi wyjątkami nie miały nigdy dotąd igły w ręce. Trzeba im też pracę tę jak najwięcej uprzystępniać i musimy też uczyć tak, aby wszystkie dzieci naraz z pouczenia mogły korzystać. Przygotowujemy więc sobie przed lekcyą dużą stojącą drewnianą ramę w kwadrat 80 cm. i naciągamy na nią bardzo grubą kanwę o oddalonych nitkach. Zaopatrujemy się też w grubą igłę rogową nawleczoną kolorowym sznurkiem, albo bardzo grubą włóczką. Lekcye rozpoczynamy od pokazania dzieciom układu ręki, wkładania i wyciągania igły, oraz zabierania nitek, ażeby odrazu zrozumiały, co i jak robić powinny, aby otrzymać ściegi. Te pierwsze ściegi na kanwie mają zarazem stanowić przygotowanie do nauki szycia. W ten sposób mają się dzieci nauczyć ściegów: po za igłą, przed igłą i stębna.

Dzieci muszą mieć na tej lekcyi każde kawałek kanwy 30 cm szeroki, a 50 cm długi, włóczkę o wybitnym tonie, a więc zieloną, czerwoną, niebieską, naparstek i igłę z długiem uchem, a tępym końcem. Dobrze jest także, aby dzieci posiadały nożyczki, które zresztą przydadzą się im i przy wycinankach i później przy dalszych robotach. Na pierwszej lekcyi należy też pouczyć dziewczynki, z czego robi się kanwę, włóczki, dalej, że grubość włóczki musi być zastosowana do kanwy.

---

*) Niniejszą część rozdziału opracowała Jadwiga Ciembroniewiczowa.

Po tem objaśnieniu każe nauczycielka dzieciom kanwę obrzucić. Na dalszych lekcyach pokazuje im ścieg przed igłą, za igłą i stęben. Ściegi te robi sama na kanwie, przyczem równocześnie objaśnia, w jaki sposób się je robi.

Przy nauce ściegów poucza zarazem nauczycielka gdzie i przy jakiej sposobności używa się takiego ściegu przy szyciu prawdziwem.

Ponieważ uczenice mają już w ręku kanwę, po pokazaniu ściegów przechodzi nauczycielka do nauki krzyżyków. Najpierw robią dzieci półkrzyżyki, następny rządek całe krzyżyki. Potem wykonywują łatwe pojedyńcze szlaczki, dalej alfabet dużych liter, najprostszych, drukowanych, w wysokości jakie siedm krzyżyków, następnie mały alfabet drukowany, liczby od 1—10, a na zakończenie każda uczenica wyszywa swoje imię i nazwisko.

Z kolei przystępuje nauczycielka do nauki szycia. Dzieci przynoszą po kawałku płótna wielkości 30—50 cm i na tym kawałku uczą się wszelkich ściegów potrzebnych przy szyciu bielizny i ściegów ozdobnych, robienia dziurek, cerowania, łatania, przyszywania guzików i haftek.

Najłatwiejszego ściegu, t. j. przed igłą uczą się dziewczynki najprzód; następnie szycia za igłą, stębnowania, obrębiania, szycia okrętką czyli wierzchem, podszewkowania i robienia zakładek.

Pewną trudność stanowi robota dziurek, ale tem się nie trzeba zrażać, bo za to im wcześniej się tego nauczą, tem dla nich lepiej.

Cerowanie jest rzeczą łatwą, którą dzieci z chęcią wykonywują, ale za to więcej znowu czasu trzeba będzie poświęcić łataniu. Zwykle wycina się w płatku dziurę w kształcie kwadratu lub prostokąta, przyczem poucza się, że dziury w rzeczywistości nie są takie, ale ze względu na estetyczny wygląd łaty, trzeba łacie tej nadać odpowiedni kształt przez stosowne wyrównanie rozdarcia. Kawałek przeznaczony na łatę powinien być z tego samego materyału i 2 cm wszerz i 2 cm wzdłuż większy od dziury. Kawałek ten przykłada się do dziury równo, fastryguje drobniutko wierzchem, przyszywa na prawej stronie, na lewej zaś podszewkuje się. Łatania używamy tam, gdzie cerowanie byłoby za mozolne. Po przeprowadzeniu tego nauka ta powinna zaraz znaleźć praktyczne zastosowanie. Niech

dziewczęta przynoszą do klasy fartuszki do łatania, pończochy do cerowania, chusteczki do obrębiania i t. p.

Na wyższych stopniach powinny dzieci dużo szyć, aby nabrały należytej wprawy. Przy szyciu bielizny nauczycielka nie powinna narzucać dzieciom kroju nie używanego przez lud danej okolicy, lecz przeciwnie, stosować się do miejscowych zwyczajów.

Gdy dzieci umieją szyć, pozostaje jeszcze nauka robót szydełkowych i haft. Te dwa rodzaje powinny uczenice umieć, aby mogły, czy to fartuszek, czy koszule same po uszyciu przyozdobić. Przy używaniu szydełka trzeba dziewczętom zwrócić uwagę, aby zachowywały ogromną ostrożność, nie zbliżały się do siebie i nie biegały ze szydełkami, ponieważ wbicie szydełka w ciało jest bardzo przykre i nejednokrotnie trzeba aż używać pomocy lekarskiej, aby szydełko z ciała wyjąć.

Przy zdobieniu powinno się ile możności wykorzystywać motywa swojskie. Motywa te można też przerabiać odpowiednio na nauce rysunków.

Przy szydełkowaniu zapoznać trzeba dzieci z najważniejszymi ściegami służącymi do układania deseni, przyczem musi też nauczycielka zapoznać je z technicznemi nazwami, któremi posługuje się potem przy dyktowaniu wzorów.

Podstawą każdej roboty szydełkowej jest łańcuszek — robimy tyle oczek łańcuszka, ile trzeba do rozpoczęcia koronki lub wstawki szydełkowej.

Do układania deseni przy robocie szydełkowej służą rozmaite odmiany ściegów i tak:

1) oczka powietrzne czyli łańcuszek;
2) oczka nizkie ścisłe czyli półsłupki;
3) słupki zwykłe;
4) słupki wysokie czyli nawijane;
5) pikoty;
6) słupki na krzyż;
7) pęczki (kupki);
8) ścieg okręcany.

Oczka łańcuszka powinny być równe, bo od ich równości cała piękność roboty zależy. Należy tedy wprawiać dzieci w robienie równych oczek.

W szkole, gdy się ma więcej uczennic, powinno się wzo-

rek dyktować tak, aby wszystkie uczennice równocześnie jedno i to samo robiły. Do roboty z dyktatu potrzeba, aby nauczycielka sama umiała jasno i przejrzyście deseń podyktować. Gdy uczennice już dobrze robią szydełkiem, można je nauczyć odczytywać wzory koronek i wstawek roboty szydełkowej z różnych żurnali, aby po wyjściu ze szkoły umiały każdy wzór zrobić.

Naukę haftu zaczynamy zwykle od dziergania ząbków. Jest to rodzaj haftu zakończonego z jednej strony łańcuszkiem. Przy łańcuszku materyał zwykle się wycina. Ząbkami dzierganymi zakańczamy przeważnie wszystkie roboty haftowane przeznaczone do prania, bo ząbki te upiększają całą robotę i utrwalają brzegi. Narysowawszy ząbki podwlekamy kontur grubą bawełną, a środkiem robimy z grubej bawełny łańcuszek i dopiero przystępuje się do dziergania. Gdy umią dziergać ząbki, przystępuje się do nauki robienia dziurek, potem do haftu atlasowego, ściegu sznureczkowego, gałązkowego i węzełków.

Jeżeli czas na to pozwoli, można przystąpić do nauki siatki, gdyż roboty te są nadzwyczaj trwałe i piękne. Siatkę muszą uczennice robić własnoręcznie, gdyż kupna nie dorównywują trwałością siatce zrobionej w domu. Siatkę robi się zwykle z nici, gdyż tylko taka jest trwała i ładna. Siatka do poszywania powinna być wszyta w krosna lub usztywniona w krochmalu, inaczej przy poszywaniu bardzo łatwo ściąga się robotę.

Siatkę poszywa się przędzą, bawełną i jedwabiem. Bardzo ładnie wygląda siatka poszywana przędzą i bawełną. Te dwa materyały pomięszane w deseniu bardzo go uwydatniają, ale na to trzeba już mieć więcej wprawy, aby ładnie te nitki układać. Przy siatce rozróżniamy rozmaite rodzaje ściegów, jak ścieg cerowany, płócienny, ścieg gipiurowy, ścieg gipiurowy podwójny, ścieg krzyżowy, gwiazdy, listki ściegiem cerowanym, pająączki, kwadraty ukośne, trójkąty pełne i t. p.

O nauce robót ręcznych w szkole elementarnej znaleźć może nauczycielka obszerniejsze wskazówki w dziełkach:

A. Grzywińska: Nauka robót ręcznych kobiecych. Lwów, G. Seyfarth.

Anna Rogowska: Jak należy uczyć robót ręcznych ko-

biecych w szkołach ludowych wiejskich. Lwów, Polskie Towarzystwo pedagogiczne.

Józefa Anger: Podręcznik do nauki kroju sukien damskich i dziecinnych. Lwów, Towarzystwo pedagogiczne.

17. Gimnastyka.

Celem nauki gimnastyki jest:

1) rozwijać siły cielesne;

2) wyrabiać zręczność, zgrabność, odwagę, przytomność umysłu i umiejętność używania sił;

3) budzić zamiłowanie piękna i porządku;

4) uczyć harmonii i podporządkowania woli jednostki pod wolę ogółu;

5) utrzymywać czerstwo ciało i duszę.

Już samo określenie celu nauki gimnastyki wskazuje nam, że gimnastyka w racyonalnem wychowaniu dziecka zajmować powinna w szkole elementarnej niepoślednie miejsce i nie powinno się jej usuwać z programu nauczania. Nie powinien nas też odwodzić od prowadzenia gimnastyki brak odpowiednio urządzonej sali gimnastycznej, bo jeżeli nauczyciel lub nauczycielka zechcą, mogą mimo tego z pożytkiem dla zdrowia dzieci prowadzić wiele ćwiczeń i urozmaicać je przyrządami prostymi, przy sporządzaniu których chętnie same dzieci dopomogą.

Bardzo często, szczególniej na wsi, wstrzymuje też nauczyciela od prowadzenia gimnastyki zapatrywanie wieśniaków, że gimnastyka jest marnowaniem czasu, oraz przekonanie, że posługi, jakie dzieci wcześnie są zmuszone spełniać pomagając rodzicom w pracy rolnej, wystarczają zupełnie do fizycznego rozwoju ciała i gimnastyki dzieciom tym już nie potrzeba.

Pierwszy wzgląd nie może stanowić żadnego usprawiedliwienia, gdybyśmy bowiem tego rodzaju zapatrywania uwzględniać chcieli, to ostatecznie w rezultacie doszlibyśmy do tego, że cała szkoła i nauka są niepotrzebne, boć przecie dosyć znajduje się ciemnych ludzi, którzy są tego przekonania. Drugie twierdzenie powstrzymywać może od nauki gimnastyki chyba tylko laików, którzy nigdy się lepiej dzieciom wiejskim

nie przypatrywali. Ci, którzy mieli sposobność obserwowania tych dzieci, zauważyć z wszelką pewnością musieli, że wczesne i jednostronne posługiwanie się dziećmi i używanie ich niejednokrotnie do pracy nierzadko przechodzącej ich uzdolnienie fizyczne, sprawia, że ciało tych dzieci rozwija się nieprawidłowo, wcześnie występują różne skrzywienia i nienormalności, a wązkie i nierozwinięte klatki piersiowe, niewłaściwe trzymanie się, niezgrabność i t. p. właśnie wskazują, że nauka gimnastyki jest tu konieczna i wiele może dobrego zdziałać.

W jaki sposób nauki gimnastyki uczyć, znajdzie nauczyciel obszerne wskazówki w dziele:

Edmund Cenar: Gimnastyka szkolna i gry (Metoda szwedzka). Lwów. Nakładem Towarzystwa pedagogicznego.

Tu chciałbym tylko zwrócić uwagę, że oprócz gimnastyki nauczyciel powinien koniecznie pamiętać o grach i zabawach na świeżem powietrzu i nie pomijać żadnej sposobności, aby dzieci do pożytecznego tego zajęcia wciągać. Wszelkie przerwy w nauce powinny też być w miarę możności do tego celu wykorzystywane, a pożądaną byłoby rzeczą, aby i po południu w czasie wolnym od nauki, dzieci mogły się pod dozorem nauczycieli w pewnych oznaczonych godzinach gromadzić na gry i zabawy. Koniecznem też jest, aby nauczyciele i nauczycielki zapoznawali się dokładnie z harcerstwem i ruch ten skutecznie popierali. Pamiętajmy, że harcerstwo polskie jest nietylko ocaleniem młodego pokolenia — jest ono zabezpieczeniem naszej polskiej rdzennie narodowej przyszłości, bo otwiera ono młodym duszom drogę wszelakich twórczości w dowolnych dziedzinach, ale uskutecznić to może harcerstwo wtedy tylko, gdy zajmować się niem będą ludzie zdający sobie dokładnie sprawę z tego, czem ma być harcerstwo polskie, a w pierwszym rzędzie powołani są do tego polscy nauczyciele wychowawcy.

KONIEC.

Spis rozdziałów.

WYDAWNICTWA GEBETHNE[R I WOLFFA]

W WARSZAWIE.

	Rb. k.
Askenazy Szymon. Dwa stulecia XVIII i XIX. I. Wydanie drugie	2 60
— II. Badania i przyczynki	3 —
— Nowe wczasy	2 40
— Uniwersytet warszawski	— 60
— Wczasy historyczne. Serya I. Wydanie II.	
— Wczasy historyczne. Serya II.	2 60
Białkowski Antoni. Pamiętnik starego żołnierza (1806—1814), wydał Wacław Tokarz	2 60
Biegeleisen H. Lirnik mazowiecki. Jego życie i dzieła w świetle nieznanej korespondencyi poety	2 50
Chłędowski K. Rokoko we Włoszech. Ludzie — Literatura — Sztuka	8 —
Bieliński Józef. Żywot ks. Adama Czartoryskiego z przypiskami i portretami ks. Adama Czartoryskiego. 2 tomy w jednym	1 —
Dubiecki Maryan. Kudak, twierdza kresowa i jej okolice. Monografia historyczna. Wyd. nowe, przejrzane i powiększ.	1 —
— Obrazy i studya historyczne. Serya I. Wydanie II.	2 —
— Obrazy i studya historyczne. Serya II.	2 —
Kochanowski J. K. Szkice i obrazki historyczne	2 —
Kraushar Aleksander. Bourboni na wygnaniu w Mitawie i w Warszawie. Szkic hist. (1769—1806). Z ilustracyami	2 40
Kubala L. Szkice historyczne. Serya III. Wojna moskiewska (1654—1664)	2 60
Małecki Antoni. Z przeszłości dziejowej pomniejsze pisma. 2 t.	2 60
Mościcki Henryk. Wilno i Warszawa w »Dziadach« Mickiewicza. Tło historyczne trzeciej części »Dziadów«, z 23 ryc.	1 80
Polska i Litwa w dziejowym stosunku	6 50
Potocki A. Polska literatura współczesna. Cz. I. Kult zbiorowości 1860—1890. Cz. II. Kult jednostki 1880—1910. 2 tomy	4 —
W oprawie	6 60
Rakowski Kazimierz dr. Walka w obronie narodowości polskiej pod berłem pruskiem	— 80
Smoleński Władysław. Ostatni rok Sejmu Wielkiego. (Dalszy ciąg dzieła ks. Kalinki p. t. Sejm czteroletni). Wyd. II.	3 40
Sobieski Wacław dr. Szkice historyczne	1 50
Sulima Z. L. Historya Franka i Frankistów	1 20
Szelągowski Adam. O ujście Wisły, wielka wojna pruska. (Sprawa północna w wiekach XVI i XVIII). Część III.	3 —
Tokarz Wacław. Ostatnie lata Hugona Kołłątaja, 1794—1812. Praca odznaczona nagrodą im. U. Niemcewicza. 2 tomy	4 50
Weyssenhoff Jan generał. Pamiętnik 1789—1831. Z portretem autora. Wydał Józef Weyssenhoff	2 —
Wybicki Józef, senator, wojewoda królestwa polskiego. Pamiętnik z przedmową H. Mościckiego. Wyd. nowe 1907	— 80
Wypisy historyczne ilustrowane dla użytku młodzieży przy nauczaniu dziejów powszechnych. Tom I.: Historya starożytna opracowana przez dr. J. Jastrzębską i K. Wachowskiego z 52 tablicami ilustracyjnemi	3 50
Oprawne	4 —